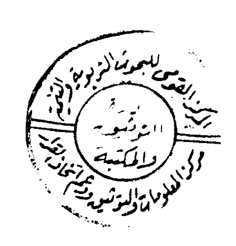
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
شعبة بحوث التخطيط التربوى



تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الأساسى فى ضوء المعايير القومية

إعـــداد

د. فوزى رزق شحاته

مدير المركز

أ.د. مصطفى عبد السميع محمد

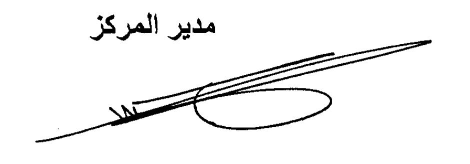
يونيو ٢٠٠٧

تقديـــــم

تحرص السياسة التعليمية فى مصر على إحداث نقلة نوعيـــة فـــى النظـــام التعليمى المصرى بإدخال بعض التجديدات التربوية الحديثة، وكان من ضمن آلياتها إنشاء وحدة تدريب بكل مدرسة تهدف إلى تصميم البرامج التدريبية وعقدها علـــى مستوى المدرسة، وتقديم المشورة للعاملين ونقل الخبرات التى أتيحـــت للمبعـــوثين العائدين من الخارج ورفع كفاءة العاملين على المستوى المدرسى، كذلك صـــدور قرار إضافة المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بوحدة التدريب المدرسية كهدف من أهداف هذه الوحدات التدريبية، وفى العام الدراسى ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ صدر قـــرار بتعـــديل اسم الوحدة التدريبية إلى " وحدة التدريب والتقويم " وأضيف إلى أهـــدافها أهـــداف تتصل بتقـــويم جميع أنواع التدريب وكافة نواحى العملية التعليمية، وأيضاً تم إعداد المعايير القومية للتعليم فى مصر التى تضمنت وثيقة معايير المعلم لتحدد خمـــسة مستويات يتضمنها المســـار الوظيفى للمعلم خـــلال حياته الوظيفية هـــى (المعلم الحديث / النامى / الكفء / المتمكن / الخبير) ، وأكدت الوثيقة علـــى ضـــرورة تطوير البرامج التدريبية للمعلم، وأساليب تقويمه أثناء الخدمة وفق معايير قوميـــة، وقد وضعت مجالات لهذه المعايير هى مجال التخطـــيط، واســـتراتيجيات الـــتعلم، وإدارة الفصل، والمادة العلمية، والتقويم ومهنة المعلم، وجاء بها سبعة عشر معياراً تحدد مستوى جودة المعلمين وفق المستويات الخمسة السابق الإشارة إليها .

وضمن الخطة البحثية للمركز لهذا العام جاءت هذه الدراسة لتطـــرح رؤى وأفكاراً بشأن تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الأساســـى فـــى ضـــوء المعايير القومية، والتى نرجو أن تسهم بما تطرحه من أفكار فى تحقيق الغاية بشأن هذا التطوير.

مدير المركز



الفهرس

فريق البحث

١ - رئيس الفريـــق: د. فوزى رزق شحاتـــه

٢ - مستشار البحث : د .أحمد يوسف سعــــد

٣ - الهيئة المعاونة :

١ - أ. حسام الدين السيد

٢ - أ. عدنان محمد أحمد

٣ - أ. إيمان محمد شوقى

٤ - أ. رشيدة السيد أحمد

٥ - أ. عاشور ابراهيم الدسوقى

٦ - أ. إيمان محمد عــزب

٤ - سكرتارية البحث : أ. بثينه ابراهيم عبدربـــه

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

الفصل الأول
الإطار العام للبحث

مقدمة

إن الاستجابة الصحيحة التى يجب أن نواجه بها التغييرات السريعة والمتسارعة من حولنا لنجد لأنفسنا مكاناً على خريطة العالم الحضارية هى التطوير الشامل والجذرى لنظمنا المجتمعية وأولهما منظومة التعليم فى مصر.

وتؤكد البحوث العلمية الراهنة على أن التطوير التعليمى المرغوب فيه بل وتطوير المهن المجتمعية قاطبة يتم بترقية مستوى المعلم المهنى والثقافى، وتطوير الأدوار التى يقوم بها لتكون أكثر فعالية فى بناء المجتمع بصورته الجديدة التى يمكن من خلالها مواجهة كافة التحديات المحيطة بنا. (٢)

إن المعلم – بإجماع آراء خبراء التربية– هو المسئول عن نجاح كل الجهود التى تبذل من أجل تحسين العملية التعليمية والتربوية وتفعيل دورها فى تنمية قدرات ومهارات الطلاب كهدف أسمى يسعى المجتمع إلى تحقيقه، ومن ثم تبرز أهمية تنمية قدراته ومهاراته تنمية مستدامه من خلال استمرار عملية إعادة تأهيله وتدريبه وذلك إيماناً بضرورة تفعيل تأثيره لأن فاقد الشيء لا يعطيه. (٣)

لقد اهتم العالم المتقدم والنامى بضرورة وجود معايير للجودة فى التعليم وبخاصة للمعلم وعلى وجه الخصوص أدائه المهنى، لذا فقد تم عقد عديد من المؤتمرات وورش العمل والحلقات البحثية حول أهمية جودة التعليم وجودة المعلم، ففى إنجلترا عقد المجلس البريطانى للتعليم ورشة عمل دولية لتحديد أبعاد الجودة فى مراحل التعلم المتعددة والتخطيط والتطوير فى المستقبل (١٩٩٧) ،كما عقد بمركز هارفارد الدولى للتنمية بجامعة هارفارد حلقة بحث دولية لقضايا انخفاض الجودة فى التربية وبخاصة انخفاض جودة أداء المعلم (١٩٩٧)، وعقدت حلقات البحث الدولية فى مدينة أدنبره بأيرلندا الشمالية بالمملكة المتحدة والتى اهتمت بضرورة تحسين أداء المعلم فى جميع مراحل التعليم (١٩٩٨) (٤)

وتطبيقاً لما سبق تهتم المدارس فى النظم التعليمية المتقدمة بالتدريب الداخلى للمعلمين، حيث يدعم ذلك فرص التنمية المهنية للمعلمين داخل مدارسهم، ويهدف التدريب إلى تنمية مهاراتهم وخبراتهم التى تساعدهم على الانفتاح على الثقافات المختلفة، ويسير التدريب القائم على المدرسة فى اتجاهين بصفة عامة:

الأول : التعليم العام للمعلمين ويهتم بالمعارف التى ترتبط بالاحتياجات التى يريد أن يتعلمها المعلمون والتى تتصل بأمور تعليم وتعلم التلاميذ.

الثانى : التدريب الممارس فى شكل برامج للمعلمين تشتمل على مناهج البحث العلمى وتاريخ التربية والتعليم، والمهارات التكنولوجية العالمية.

وعلى صعيد النظام التعليمى فى مصر فقد بذلت عدة محاولات للتجديد التربوى والتعليمى منها محاولة صياغة المعايير القومية لمجالات العملية التعليمية وأهمها مجال إعداد المعلم وتنميته مهنياً، ومحاولة تطبيق صيغة التقويم الشامل لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن ثم يتعين تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين لمواجهة تحديات التجديدات التربوية والمشاركة فى إنجازها، والبحث الراهن محاولة علمية تستهدف صياغة رؤية لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الأساسى فى ضوء متطلبات المعايير القومية للتعلم فى مصر .

أولاً : مشكلة البحث

الملاحظ أن السياسة التعليمية فى مصر قد اتجهت إلى إحداث نقلة نوعية فى النظام التعليمى المصرى عن طريق إدخال بعض التجديدات التربوية الحديثة، ومنها على سبيل المثال :

- إنشاء وحدة تدريب بكل مدرسة فى العام الدراسى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ ، وقد حدد لها أهداف: تصميم البرامج التدريبية وعقدها على مستوى المدرسة، وتقديم المشورة للعاملين ونقل الخبرات التى أتيحت للمبعوثين العائدين من الخارج ورفع كفاءة العاملين على المستوى المدرسى [٦]، وفى ذات العام صدر قرار آخر بإضافة المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بوحدة التدريب

المدرسية كهدف من أهداف هذه الوحـدات التدريبيـة. [٧] وفـي العـام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ صدر قرار تعديل اسم الوحدة التدريبية إلـى " وحدة التدريب والتقويم " وأضيف إلى أهدافها أهداف تتـصل بتقـويم جميع أنواع التدريب وكافة نواحي العملية التعليمية. [٨]

- وفي العام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ تقرر إعداد المعايير القومية للتعلـيم في مصر، وقد تضمن المشروع وثيقة معايير المعلم التي حددت خمـسة مستويات يتضمنها المسـار الوظيفي للمعلم خـلال حياته الوظيفية هـي (المعلم الحديث / النامي / الكفء / المتمكن / الخبير) ، وأكدت الوثيقة على ضرورة تطوير البرامج التدريبية للمعلم، وأساليب تقويمـه أثنـاء الخدمة وفق معايير قومية، وقد وضعت مجالات لهذه المعايير هي: مجال التخطيط ، واستراتيجيات التعلم، وإدارة الفصل، والمادة العلمية ،والتقويم، ومهنة المعلم، وجاء بها سبعة عشر معياراً تحدد مستوى جودة المعلمين وفق المستويات الخمسة السابق الإشارة إليها . [٩]
- وفي العام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ تم تطبيق صيغة التقـويم الـشامل بالصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي، الأمر الذي فـرض أدواراً جديدة على معلم التعليم الابتدائي يتعيين عليه القيام بها وإجادتها، وقد تم عمل دورات تدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة عقب إدخال صيغة التقويم الشامل، ونظراً لأنها كانت تالية لخطوة تطبيق صيغة التقـويم الـشامل للتلاميذ، وليست سابقة عليها أو مخططة لها فقـد جـاءت نتـائج هـذه الدورات كسابقاتها ضعيفة على مستوى الكفاءة والكفاية، وقـد أظهـرت مؤشرات نتائج عمليات التجريب الأولى التي تمـت لمـشروع التقـويم الشامل في المدارس الابتدائية عدداً من السلبيات من بينها ضعف كفايـة تدريب المعلم على الأدوار التي يتطلبها تطبيق هذه الصيغة في التعلـيم الابتدائي. [١٠]

هذه التجديدات تفرض على معلم التعليم الابتدائي، ليكون قادراً على مواجهة التحديات المستقبلية، أن يكون لديه معارف ومهارات وكفايات وخبـرات تربويـة وأساليب تدريس على مستوى عال، وأن يكون ملماً بمتطلبات مجتمعـه المحلـى والقومى والعالمى، وواعياً بمشكلات المهنة وكيفية التعامل معها، بمـا يـستدعى ضرورة الاهتمام بتنمية ذاته مهنياً، ويفرض على إدارة النظام ضرورة التكامل مع هذه التنمية بتقديم برامج تنمية مهنية ذات مستوى جودة عال.

وتؤكد نتائج عديد من البحوث التربوية على تفسير ضعف مـستوى الأداء المهنى للمعلمين فى مصر بجملة أسباب لعل أهمها ضعف كفايـة وكفـاءة نظـم الإعداد، ونظم التنمية المهنية أثناء العمل، وبخاصـة بـرامج التـدريب المحليـة والخارجية . (١١)

فقد أشارت دراسة تربوية عن التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة الابتدائية إلى وجود ضعف فى قدرة الإدارة المدرسية علـى تطـوير مكـون الأداء التدريـسى والقصور فى تبادل الخبرات التى تدعم الممارسات الحديثة فى مجال التعليم بـين المعلمين داخل المدرسة مما يعنى عدم الاستفادة من خبراتهم الثرية الحادثة نتيجـة الدورات التدريبية أو البعثات بالخارج . (١٢)

كما أشارت نتائج دراسة حول وحدات التدريب والتقويم بالمدارس إلى ضعف كفاءة وكفاية وحدات التدريب والتقويم بالمدارس، وأرجعت أسباب ذلك إلى عوامل تتصل بالبيئة المدرسية الخارجية وأخـرى تتـصل بالبيئـة المدرسـية الداخليـة ومكوناتها، الأمر الذى يفرض ضرورة إجراء تطـوير لنظـام التنميـة المهنيـة المستدامة للمعلمين بالمدارس الابتدائية كضمانه ضرورية لتحقيق هـذه المرحلـة لأهدافها المخططة لها . (١٤).

ويمكن بلورة مشكلة البحث فى التساؤل الرئيس التالى:

س : كيف يمكن تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتـدائى فى مصر فى ضوء متطلبات المعايير القومية للجودة ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل عدة أسئلة كما يلى :

س : مـــا الأطـــر النظرية لنظـــام التنمية المهـــنية المستدامة للمعلمـــين؟

س : ما نتائج تقويم نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى القائم فى مصر فى ضوء متطلبات معايير الجودة القومية ؟

س : ما رؤية المعلمين فى تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة فى مدارســـهم فى ضوء متطلبات معايير الجودة القومية ؟

س : ما التصور المقترح لتطوير نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمـــى التعليم الابتدائى فى مصر فى ضــــوء متطلبات معايير الجودة القومية؟

ثانياً : أهداف البحث

هدف هذا البحث بصفة أساسية إلى وضع تصور مقترح لتطوير نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر من خلال التعرف على الأطر النظرية لنظم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، ومعايير جودة المعلم، وكذلك تقويم نظام التنمية المهنية المستدامة القائم للوقوف على جوانب القــوة والــضعف فيـــه، وأيضاً استطلاع رأى المعلمين أصحاب الخبرات فى المجال، ومراعاة الاتجاهـــات العالمية الحديثة بهذا الشأن، وبخاصة تلك الملائمة للبيئة المصرية.

ثالثاً : أهمية البحث

إن التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى فضلاً عن اســـتمراريتها فى السعى للوصول بالمعلمين إلى مستويات معيارية للأداء المهنى ســـوف تـــؤدى بالضرورة إلى تعديل سلوكياتهم المهنية وتقليل الأخطاء إلى الحدود الدنيا ، وتنمى أفكارهم واتجاهاتهم الإيجابية نحو المهنة، وتنمى شعورهم بالانتماء للنظام التعليمى وللمهنة، والرضا عنهما، كما تثير بينهم المنافسة الشريفة لتقديم مبـــادرات وأداءات وفق معايير جودة تعليمية وتربوية أفضل ، كما تثير الرغبة لديهم فـــى التجريـــب التربوى، وتبنى الأساليب والاستراتيجيات الحديثة فى التربية والتعليم، وبذل مزيـــد من الجهد فى الأنشطة اللاصفية، بما لذلك كله من مردود إيجابى على تربية وتعليم تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائى، وعلى جهود تطوير منظومة التعليم كافةً.

رابعاً : منهجية البحث وأدواته

استخدم البحث حزمة من المناهج والمداخل والأساليب البحثية لإمكان تحقيق أهدافه مراعياً ملائمة كل منها للهدف الذى تسعى لتحقيقه، وذلك على النحو التالى:

المنهج الوصفى التحليلى :

وذلك عند تكوين الإطار العام للبحث، وتقويم نظام التنمية المهنيـة لمعلمـى التعليم الابتدائى فى مصر، وذلك بقصد التعرف على ما هو كائن وتفسيره، وتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين الواقع وتحديد الممارسات السائدة. [١٥]

مدخل النظم

وذلك عند صياغة التصور المستقبلى لعناصر نظام التنمية المهنية المستدامة المقترح، وهو أسلوب يتميز بالنظرة الكلية والشاملة للنظم التعليمية فى إطار النظم المجتمعية والعلاقات المتبادلة بينهما، لذا فهو أنسب المداخل لمعالجة نظام التنميـة المهنية المستدامة وفق المفهوم الذى يعرضه البحث الراهن فهو يتناول موضـوع التنمية فى سياقاته الزمنية الممتدة من الماضى مروراً بالحاضر وصولاً للمـستقبل ويلتفت إلى كافة العناصر الرئيسة فيها، ويحلل كل ذلك فى إطار التفاعل المـستمر مع المجتمع للمتغيرات المتعددة. [١٦]

منهج البحث المستقبلى [١٧]

وذلك عند صياغة المقترحات المستقبلية المتصلة بتطوير نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى، كذلك عند إجراء التنبؤات للمتغيرات موضـوع البحث.

استمارة مقابلة واستبانه [١٨]

وذلك عند إجراء الدراسة الميدانية، للحصول على رؤيـة المعلمـين حـول تطوير نظام التنمية المهنية بصورة مباشرة فى ضوء معايير الجـودة، وقـد تـم استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة لاستخلاص نتائج الدراسة الميدانية.[١٩]

خامساً : حدود البحث

الحدود الموضوعية : تناول البحث موضوع التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر من خلال منظور نظمى امتد إلى البيئة المدرسية الخارجية والداخلية، وشمل مدخلات النظام البشرية والتنظيمية والمادية والمالية والثقافية والتغذية المرتدة، فضلاً عن شموله لفلسفة النظام وأهدافه، وذلك كله للمدرسة الابتدائية فى مصر .

الحدود البشرية : اقتصر البحث على معلمى التعليم الابتدائى (الحلقة الأولى من التعليم الأساسى) فى المدارس الحكومية، وذلك لشدة حاجة هذه النوعية من المدارس إلى تجويد أداء المعلم نظراً للكثافات العالية بها وضعف كفاية مدخلاتها التعليمية والتربوية، ولن ينظر إلى معلمى المدارس الأخرى (الخاصة / التجريبية) لحاجتها إلى بحث مستقل .

سادساً : خطوات البحث

سار البحث وفق الخطوات التالية :

الخطوة الأولى : توضيح الإطار العام للبحث (مقدمة، ومشكلة، وأهداف، وأهمية ومنهجية، وأدوات البحث، والدراسة الميدانية)

الخطوة الثانية : تقديم الإطار النظرى لموضوع البحث باستعراض مفاهيم نظام التنمية المهنية المستدامة، وعرض الاتجاهات الحديثة فى التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائي.

الخطوة الثالثة : تقويم واقع التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى بمصر، فى ضوء معايير الجودة القومية .

الخطوة الرابعة : إجراء دراسة ميدانية تهدف إلى التعرف على رؤية معلمى التعليم الابتدائى لكيفية تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة بمدارسهم .

الخطوة الخامسة : وضع تصور مقترح لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى فى ضوء متطلبات معايير الجودة القومية .

مراجع الفصل الأول

١ – سعد الدين إبراهيم : تعليم الأمة العربية فى القرن الحادى والعشرين، الكارثة أو الأمل، عمان، منتدى الفكر العربى، ١٩٩١، ص ١٠ .

2 - Jauine T. Remeillard : Can Curriaulum Materials Supporte, Teachers Learning ? Tow Fourth Garde Teachers llse of a New Mathematics Text. The Elementarey School Journal. Vol. 100. No. 4 Mar. 2000. pp.331 - 350.

٣ – نبيل رمضان السيد عمار : " رؤية لتحسين برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة " ، مجلة التربية والتعليم، العددان (١٧، ١٨) أكتوبر ٩٩ / ٢٠٠٠ ، ص ٨ .

* راجع على سبيل المثال : التقرير الأوربي للجودة في التعليم (١٦) مؤشر للجودة في التعليم، المؤشر الثالث عشر، تدريب المعلمين بالمدارس، ص ٤٨ .

٤ – محمود عباس عابدين : علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠، ص ٧٢ .

5 - Europen Commission, Directorte- Generat for Education and Culture, European Report on Quality of Education : Luxembourg 2001, p. 48.

٦ – وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠ بشأن إنشاء وحدة تدريبية بكل مدرسة .

٧ – ____________ : ____________ (٩٠) لسنة ٢٠٠١ بشأن إنشاء وحدة تدريبية بكل مدرسة .

٨ – ____________ : ____________ (٤٨) لسنة ٢٠٠٢ بشأن إنشاء وحدة تدريب وتقويم بكل مدرسة .

٩ – وزارة التربية والتعليم : مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول، ٢٠٠٣، ص ص ٧١ – ٧٥ .

١٠ – وزارة التربية والتعليم : منظومة التقويم التربـــوى الـــشامل كمـــدخل لتحسين العملية التعليمية، دليل العمل للصفوف الثلاثة الأولى من التعلـــيم الابتدائي، الإدارة المركزية للتدريب ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤، ص ٥ .
١١ – محمد عزت عبد الموجود : تقويم مراكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ٢٠٠٤، ص ص ٨٧ – ٩٦ .
١٢ – المركز القومى للبحوث التربوية : الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائيـــة فـــي مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس دراسة في ضـــوء بعـــض الخبـــرات الأجنبية، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢٣١ .
١٣ – محمد عزت عبد الموجود : المرجع السابق، ص ص ٨٧ – ٩٦ .
١٤ – محمد حسن الحبشى وآخـــرون : الدور التربوى للمدرسة كوحدة تدريبيـــة وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعة وخـــــبرات بعض الدول، القـــاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمـــية، ٢٠٠٣، ص ص ١٧٣ – ١٧٥.
١٥ – جابر عبد الحميد ,احمد خيرى كاظم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٩ ص ١٣٤.
16 - Grindely - K; System atic, A New Approach to System Analysis, London, Ne Graw - Hill book Camp. 1975, p. 22.
١٧ – ضياء الدين زاهر : تخطيط تطوير تعليم الكبـــار، القـــاهرة ، ١٩٩٢ ، ص ٢٣١ .
١٨ – عبد الباسط عبد المعطى : البحث الاجتماعي، محاولة نحـــو رؤيـــة نقديـــة لمنهجه وأبعاده، الإسكندرية، دار المعرفـــة الجامعيـــة، ١٩٨٣، ص ٣٣٣ – ٣٥٠.
١٩ – فتحى محمد على وآخرون : أساسيات الإحصاء، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٩، ص ٥.

الفصل الثانى

الإطار النظرى والمفاهيمى لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائي

الفصل الثانى

الإطار النظرى والمفاهيمى لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى

المحور الأول :أهم الاتجاهات الحديثة فى التنمية المهنية لمعلمي التعليم الابتدائي

يعتبر التعلم والتنمية- خاصة التعلم مدى الحياة والتنمية المهنية المستدامة- للعاملين أداة استراتيجية فى دعم الجودة والأداء، ولذلك فمن الضرورى الالتفات إلى التنمية المهنية ليس فقط فى التعليم الجامعى، ولكن بشكل أوسع فى سياق مختلف مستويات النظم والمؤسسات التعليمية، لتحقيق النجاح والميزة التنافسية.[١] ، ومن أجل تأصيل نظرى لمفاهيم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة يحاول هذا الفصل إلقاء الضوء على الأطر النظرية والمفاهيمية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية وذلك على النحو التالى :

أولاً : <u>الاتجاه القائم على أساس الأداء والكفايات</u> Competency

ويقوم هذا الاتجاه على أساس الممارسات المستمرة من إطارها النظرى بهدف تدريب معلمين أكفاء وفق أحدث نظريات التعليم والتعلم وذلك بالربط بين برامج التدريب من ناحية، وبين المهام والمسئوليات والواجبات التى سيواجهها المعلمون من ناحية أخرى، وتعرف الكفاية المهنية Professional Competency على أنها "مهارة أو معرفة أو قيمة أو صفة شخصية يتوجب من المعلم امتلاكها لصلتها المباشرة بتعليم تلاميذه، وبالتدريس الموجه إليهم"[٢].

وتقوم برامج التنمية المهنية القائمة على الأداء والكفايات على ثلاثة محكات رئيسة هى :

الأول : المحك المعرفى حيث يتم تنمية الجوانب المعرفية للمعلم .

الثانى : المحك الأدائى حيث يتم تنمية الجوانب السلوكية الأدائية للمعلم .

الثالث : محك المخرجات التربوية التعليمية حيث يتم تقويم مدى تقدم المعلم في التنمية المهنية عن طريق مستوى جودة المخرجات / التلاميذ تحصيليا باعتبارهم منتج أداء المعلم .

ثانيا : اتجاه التنمية المهنية الذاتية للمعلمين(٣)

حيث يتهم هذا الاتجاه بالمعلم كإنسان ينبغي احترام شخصيته، والعمل على تحقيق ذاته وتدعيم حريته وإرادته، ويؤكد هذا الاتجاه على العلاقات الشخصية المتوازنة والاهتمام بالجانب التطبيقى فى النمو المهنى دون الالتزام بالمعارف المسبقة باعتبار أن استجابات التعلم البديهى للموقف التدريسى إنما تنشأ تفاعل المعلم معها له، ويمكن تعميق هذا الاتجاه بالتوازن فى تنمية المعلم لذاته بين الجوانب المعرفيه والمهارية والوجدانية ، حيث أتاحت مراكز مصادر التعلم تنمية تلك الجوانب من خلال برامج متخصصة، وقد سهل عملية التنمية المهنية الذاتية للمعلم التطورات السريعة فى مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

ثالثا: الاتجاه الاجتماعى النقدى للتنمية المهنية

ويركز هذا الاتجاه فى إعداد المعلم ونموه المهنى على دراسة مجتمع المدرسة ومجتمع الصف ودراسة أبعاد الاجتماعية التى تؤثر على الممارسة التعليمية، ويؤكد على تعميق الفهم الاجتماعى للمعارف التربوية، وتنمية القدرة على المواجهة النقدية للممارسات التربوية.(٤) ، ومن ثم نجد الاهتمام بالبرامج التى تنمى الكفايات الأدائية الاجتماعية للمعلم، والتى تعيد للمدرسة دورها فى تحقيق الأهداف المجتمعية التى أنشئت من أجلها .

رابعا: اتجاه المدرسة القائمة على التنمية المهنية للمعلمين

Professional Development Based School

يعتبر هذا الاتجاه من أحدث الاتجاهات التربوية فى دول العالم المتقدم، حيث تسعى إلى تطوير المدارس بها لتكوين بيئة مناسبة للتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وتحويل المدرسة من بيئة تعليم إلى بيئة تعلم لجميع المدخلات البشرية التعليمية بها.

ويوصف هذا الاتجاه بأنه عبارة عن الأنشطة التى تتم داخل المؤتمرات التربوية المدرسية، وكذلك المحاضرات التى تتم لهذا الغرض، ويقتصر على الأنشطة التى لها شكل نظامى وأهداف محددة، ويعد شكلاً من أشكال التعلم، وصيغة من صيغ العمل لهيئة التدريس بالمدرسة، الذين يعملون معاً بصورة جماعية، مما يساعدهم فى معالجة المشكلات المرتبطة بالعمل المدرسى، ويعد التدريب المدرسى من حيث المبادئ التى يقوم عليها مناسباً للتطبيق فى كل الحالات إذا ما قورن بأنماط التدريب المركزى المحلى[٥]، ويتكون من كافة البرامج المخططة للفرص التعليمية التى توفر لأعضاء الهيئة التدريسية داخل المدرسة بغية تحسين أداء كل فرد منهم فى الوظيفة التى عين فيها.[٦]

المحور الثانى : مفاهيم التنمية المهنية المستدامة

أولاً : مفهوم التطوير

يشير التطوير إلى تلك التغييرات والتجديدات والأساليب التى يكون لها تأثير جوهرى على النظام الذى يراد تطويره ، وهى غالباً ما تتأثر بالنماذج الناجحة التى لها أثر ملموس، ومن الأهمية أن يكون هناك توافق بين تلك التغيرات الآتية من خارجه وبين تاريخ وتطلعات وإمكانات النظام الذى ينفذ نماذج التطوير بمراعاة الظروف الحاكمة داخل المجتمع.[٧]

وفى ضوء ذلك يعتبر مفهوم التطوير المقصود فى هذا البحث هو يعنى التخطيط لتحويل نظام المدرسة الابتدائية من نظام مدرسى للتعليم إلى نظام مدرسى للتعلم بكافة المدخلات البشرية، وعلى وجه الخصوص المعلمين باعتبارهم الركيزة الأولى للنظام المدرسى خاصة.

ثانيا : مفهوم التنمية المهنية Professional Development

تعرف التنمية على أنها مدركا أخلاقياً أكثر منها مفهوما علميا، وهى فى الأساس مسألة ثقافية مرتبطة بالتعليم خلال الحياة التى يحياها الناس، وهى استجابة لحاجات لايمكن تجاهلها من أجل النهوض بالمجتمعات وإرساء مفهوم سليم تقوم عليه العلاقات، وهى تعليم ينمو نحو الاستدامة، وهذا النمط من التعليم لايقدمه نظام التعليم النظامى فقط ولكن أيضا تقدمه قطاعات أخرى من المجتمع والحكومات والمنظمات العالمية تركز الآن على تنظيم المعرفة ودعم وتشجيع الأنشطة نحو التربية المستدامة، وتعزيز الطرائق غير التقليدية فى النظر إلى التعليم.[٨]

ومن ثم يمكن تعريف التنمية المهنية بأنها مجمل الأنشطة التى تثرى العمل المهني، وهذه الأنشطة تشتمل على النمو الفردى والتعليم المستمر والتدريب أثناء الخدمة، بالإضافة إلى تعود المنهج، وتعاون الفريق، والجماعات الدراسية، وتدريب الفريق، وبمعنى أوسع كل خبرات التعليم الرسمية وغير الرسمية من إعداد المعلم قبل الخدمة وحتى التقاعد، وفى زمن التكنولوجيا يشمل النمو المهنى استخدام التكنولوجيا لتتكفل هى بنمو المعلم مهنيا.[٩]

ثالثاً : مفهوم التنمية المهنية المستدامة[١٠]

Professional Development Sustainable

تركز التنمية المهنية المستدامة عملية توسيع اختيارات المعلمين وقدراتهم المهنية من خلال التفاعل مع رأس المال الاجتماعى للقيام بتلبية احتياجات الأجيال الحالية من المعلمين المهنيين واحتياجات الأجيال القادمة بأعدل صورة ممكنة، لذا فهى تمثل الأساس فى ضرورة بناء الثقة بين النظم التعليمية والمجتمعية الأخرى لتنمية تراث مهنى متجدد وقابل للتجريب والتطوير عبر مدى زمنى متصل ومستمر للانتفاع به من قبل الأجيال المتعاقبة من المعلمين .

ولذلك يمكن تعريفها على أنها تعليم وتعلم مدى الحياة تكتسب من خلالها الخبرات المهنية وتتصاعد عبر المسار الوظيفى للمعلم من خلال الممارسات

التفاعلية داخل البيئة المدرسية وخارجها، أنها تعبر عن التحديث والتطوير المستمر للمعرفة والمهارات المهنية لدى الأفراد من أجل تطوير استجاباتهم لفرص التطوير التى توفرها خبرات العمل، بالإضافة إلى تحقيق الاستعداد الجيد لجوانب التغيير ومواجهة التحديات(١١) التى تفرضها طبيعة العصر.

كما يمكن تعريفها أيضاً على أنها تعلم مدى الحياة من خلال أنشطة تعاونية تشاركية يمارسها المتعاملون والعاملون بالنظام التعلمى (روضه / مدرسة .. الخ)، وبخاصة المعلمين والإداريين بهدف تحسين مهارات وكفايات كل فرد عضوا فى فريق ، وهى كل جهد يحقق تعاون المعلمين والإداريين وأطراف العملية التعليمية لتحقيق تحسن أداء الطلاب ، وإنجازهم، وتهيئتهم فى بيئة تعلم تكون مركزاً للتعلم لا للتعليم فقط، ومركزاً للتثقيف.(١٢) المهنى الاجتماعى.

وعرفت أيضاً بأنها السياسات والممارسات والبرامج والوسائل والأساليب التى تستخدم لمساعدة المعلم فى الحصول على المهارات والخبرات التربوية والنفسية اللازمة لتلبية احتياجاته والاحتياجات المؤسسية، وهى ترتبط فى أحد جوانبها بالتعلم الذاتى، والرغبة فى رفع مستوى الكفاءة، وتنمية القدرة على القيام بمهام محددة للوفاء بالمتطلبات المهنية اللازم توافرها للمعلم، وهى عملية مكملة لإعداده قبل الخدمة .(١٣) ، لذا فهى قد تنطوى على التنمية المهنية الذاتية للمعلمين، كما ترتبط فى جوانبها بالممارسات المجتمعية المساندة فى بيئة النظام التعليمى وبين الفئات المتكاملة معه.

هذا وسوف يعتمد البحث مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين فى تصوره المقترح.

رابعا: أهم مرتكزات التنمية المهنية المستدامة

طبقا لما سبق ترتكز التنمية المهنية المستدامة للمعلمين على عديد من المرتكزات التى تحدد أبعاد هيكلها وملامحها وأهمها ما يلى :

المرتكز الأول : التجريب المهنى الاجتماعى:

إن النظر الى برامج التنمية المهنية للمعلمين على أساس أنها تجارب مهنية تهدف فى التحليل النهائى الى اختيار الجدوى العملية لخيارات التنمية المهنية ومدى تحقيقها لأهداف المجتمع من التعليم حيث يعنى ذلك البحث باستمرار عن خيارات تنموية مهنية جديدة لم يكن التنبؤ بها متوقعاً أو ممكناً فيما لو سلمنا بأن هذه البرامج نهائية، ففى تلك النظرة الجديدة ثراء لكل من تجارب التنمية المهنية وتجارب التعلم الاجتماعى، وتنوع يشمل مجالات مهنية جديدة باستمرار .

كما أن هذه النظرة لبرامج التنمية المهنية تعنى أنها نظام مفتوح على النظم المجتمعية التى أوجدته ومن ثم فإن الثراء المعلوماتى سوف يكون متبادلا بينه وبين تلك النظم، وقد تمثل هذه الخاصية الأخيرة أهم عناصر الحشد الاجتماعى للجهود الطوعية على كافة الأصعدة والمستويات وهو عنصر حاكم يحتاج إليه النظام التعليمى والنظم المكونة له وبخاصة نظام التنمية المهنية للمعلمين .

إن الثراء المعلوماتى المتبادل بين نظام التنمية المهنية المستدامة والنظم المجتمعية ينبغى أن يكون أساسه الشفافية Trancipernce ، فالتجريب المهنى الاجتماعى يضع المعلم على طريق التحول من نقل المعرفة إلى صناعة المعرفة وهو تحدى يفرضه التحول الاجتماعى من مجتمع الصناعة إلى مجتمع المعلومات.

المرتكز الثانى: المسئولية الذاتية للتنمية المهنية

حيث يقوم المعلم بتحمل مسئولية تحديد احتياجات نموه المهنى واختيار الوسائل اللازمة والأوقات المناسبة لإشباع تلك الاحتياجات فى بيئات مختلفة قد تكون المنزل أو المدرسة التى يعمل بها أو أى مكان آخر قد يجد فيه مصدراً من مصادر استمرار تنميته مهنياً، ويتميز هذا الأسلوب بأنه الأكثر إتاحة للاختيارات سواء من حيث الأهداف أو المحتوى المحقق لها أو الوسائل المؤدية لتحقيق تلك الأهداف المهنية مراعياً فى كل ما سبق مناسبة كل متغير من هذه المتغيرات لمستواه المهنى، فضلاً عن أنه يعمل على استمرار استثارة دوافع التحدى الذاتية للمعلم باتجاه استمرار السعى الى النمو المهنى .

إن مقارنة الأسلوب السابق بأساليب التنمية المهنية التقليدية يبرز بوضوح أنه الأكثر فعالية والأقل تكلفة سواء التكلفة الخاصة التى يتحملها المعلم فى سبيل نموه المهنى أو التكلفة التى تتحملها موازنة الدولة، وأن هذا الخفض فى التكلفة الخاصة والعامة مرجعة إلى تحمل المجتمع /البيئة المحلى للمدرسة نصيباً مماثل لذلك الخفض كما تفوق عوائده عوائد الكلفتين معاً .

المرتكز الثالث: الاستدامة/ الاستمرارية Sustainable

يعنى هذا المرتكز ضرورة النظر إلى التنمية المهنية على أنها عملية مستدامة ومستمرة تبدأ منذ الإعداد للمهنة، وتستمر طيلة المسار الوظيفى للمعلم، وما بعد المسار الوظيفى حيث يعمل المعلمون كبنوك استشارية أوبيوت استشارية للخبرات التربوية التى تراكمت عبر المراحل السابقة، ومن ناحية أخرى تعنى الاستدامة ضرورة نقل الخبرات التربوية / المهنية الى الأجيال اللاحقة فى سير ورغبة حقيقية فى التواصل.

المحور الثالث :

مفاهيم نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى

ينظر البحث إلى المدرسة الابتدائية كنظم اجتماعى أنشئ لتحقيق غايات وأهداف هذا المجتمع الذى أنشئه، وطبقاً لاتجاه المدرسة القائمة على التنمية المهنية السابق عرضه يتعين الالتفات إلى العناصر المؤثرة والمتأثرة بالمدرسة الابتدائية واستجلاء مفهومها والعلاقات القائمة بين هذه المفاهيم كما يلى :

أولاً : البيئة العالمية والإقليمية

إن التحولات العالمية التى أدت إلى التغيير المستمر فى تكنولوجيا التعليم واستمرار هذا التغيير، والتى أتاحت قطاعاً كبيراً من المعلومات والمعرفة بشكل سريع وأقل تكلفة عما سبق، وإعادة تشكيل نظم التعليم والتعلم، والحاجة إلى إعداد أجيال لاستقبال عالم متغير، كل ذلك فرض على المدرسة أن تتحول إلى المرونة الكافية والتى تعنى درجة عالية من الاستجابة للتغيير لفهم البيئة العالمية، وتقدم

خدمات تعليمية وخبرات تربوية متميزة لتكون على مستوى المنافسة الذى يفرضها ذلك التغير السريع والمستمر، فالمعلم المعد إعداداً ممتازاً، والمهنى المعد مهنياً بشكل فعال يعد أهم مكون فى تلك النظم التعليمية المتقدمة حيث تمثل المدرسة الميدان الحقيقى للتنافس على قيادة العالم .

ولكى تصبح التنمية المهنية للمعلمين فاعلة كخيارات تنموية مستمرة فمن الضرورى أن تأخذ فى اعتبارها ما يلى :

- أن تشارك قوى البيئة المحلية للنظم التعليمية فى صياغة الأفكار والابتكارات التى تشكل أساس برامج التنمية المهنية للمعلمين أهدافاً ومحتوى ووسائل تنفيذ ومتابعة وتقويم .
- التأكيد والتركيز على المبادرات المحلية والتعلم الاجتماعى مما يقلل من الحاجة إلى التدخل المؤسسى الرسمى المباشر فى البرامج التنموية ويفسح المجال للحشد والتأييد وإقامة الشبكات المترابطة وبناء القدرات لكافة الأطراف وعلى كافة المستويات المحلية والمجتمعية والإقليمية والدولية، وفى ظل ذلك يصبح دور المؤسسة التعليمية تسهيل عمليات التعلم والمشاركة فى الخبرات واستخلاص الدروس بين الشركاء المهتمين بالتنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

ثانياً : البيئة المجتمعية ، والبيئة المدرسية

تمثل البيئة المجتمعية بنظمها السياسية والاجتماعية والثقافية، وكذلك البيئة المدرسية بمؤسساتها المحيطة بها وبهيكلها التنظيمى وثقافتها العوامل المحفزة أو المعوقة للتنمية المهنية للمعلم، ومن ثم فمن الضرورى أن يخطط لتوفير بيئات مواتية لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين عن طريق تطوير المدرسة ومساندتها فى تحقيق أهدافها لذا تبرز الحاجة إلى ما يلى :

- وجود علاقات وروابط بين برامج الإعداد بكليات التربية، وبين برامج التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس من أجل تبادل الخبرات وتطبيق نتائج البحوث وإحداث التكامل المهنى المطلوب .

- وجود علاقات وروابط بين مؤسسات البيئة المجتمعية والمحلية للمدارس وبين المدارس من أجل المساندة المجتمعية والبيئة للمدرسة وتحقيق معايير المجتمع فى المخرجات التربوية والتعليمية للمدرسة .

- تحول إدارة المدرسة من التسير البيروقراطى المركزى إلى الإدارة الذاتية الاستراتيجية ، حيث ترتبط الإدارة الاستراتيجية للمدرسة فى جوهرها بالبيئة الخارجية للمدرسة، وهو ما يؤكد على "مفهوم التسويق الاستراتيجى" بالنسبة للمؤسسات التعليمية حيث يتصل معظم التخطيط الخاص بالمدرسة بوعيها بالبيئة الخارجية التى تعمل فيها.

ثالثاً : أهداف نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

فى سياق تحديد أهداف التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى نعرض لأهداف مرحلة التعليم الأساسى، ثم لأهداف التعليم الابتدائى ووظائفه كإطار لتصميم وصياغة أهداف التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية كما يلى :

- **أهداف التعليم الأساسى**(١٤)

يهدف التعليم الأساسى إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التى تتفق وظروف بيئاتهم المختلفة، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسى أن يواصل تعليمية فى مرحلة أعلى أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى مكتسب، وذلك من أجل اعدد الفرد لكى يكون مواطناً منتجاً فى بيئته ومجتمعه.(١٥)

أهداف التعليم الابتدائى:

يهدف التعليم الابتدائى إلى :

١- اكتساب المتعلم مفاتيح العلم المتمثلة فى القدرة على استخدام مهارات القراءة والكتابة والرياضيات فى روابط الحياة اليومية، وفى استخدام الكلمة المكتوبة للاطلاع على كل جديد يحتاج إليه أو للتعبير عما يحتسب بنفسه

من أفكار وما يحتاج إليه من ممارسات مكتوبة، وذلك كله فى إطار ايجابي بأهمية الاستمرار فى التعليم، من خلال ما اكتسبه فى المدرسة الابتدائية من أساسيات التعليم الذاتى، ومن أسلوب علمى يسير ويهيأ له فى معالجة ما يواجهه من مشكلات.

٢- تتعلق بتوفير ظروف الإعداد المناسب لطفل اليوم ليتمكن فى الغد من الاستجابة لمتطلبات الحياة فى مجتمع معاصر متطور متغير منطلقاً من بيئته المحلية إلى وطنه الكبير إلى العالم على اتساعه، ومسلحاً بأساسيات العلوم والرياضيات، ومدركاً لأهمية التطبيقات العملية المتمثلة فى التكنولوجيا المعاصرة المتطورة، ومؤضاً بالقيم الأصلية فى دينه ومجتمعه لتعبئة على مواجهة مظاهر التطرف والتعقب، ويمكن لديه الولاية لوطنه، والفهم للثقافات الإنسانية، والقدرة على تحديد مستقبله، وهذه الوطنية مستمر التعليم الإعدادى فى أدائها باعتباره المرحلة المكملة للتعليم الأساسى الإلزامى للأطفال.

إن الأهداف السابقة لمرحلة التعليم الابتدائى تمثل فى حقيقة الأمر الإطار المرجعى الذى ينبغى أن تصاغ فى حدوده أهداف نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى باعتبارهم المدخل البشرى الأساسى المسئول عن تحقيق هذه الأهداف بكفاءة وفعالية، وفيما يلى :

- **أهداف نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة:**

تتعدد وتتنوع أهداف نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية وأهم هذه الأهداف ما يلى :

أ – **الأهداف العلاجية** وتتضمن الآتى :

- علاج جوانب القصور سواء فى الإعداد للمهنية أو للفترة التى مرت من المسار الوظيفى من بداية التعيين حتى بداية تطبيق التصور المقترح لبرامج التنمية المهنية بالمدرسة الابتدائية .

وطبقاً لهذا الهدف العلاجى فإن برامج علاج قصور الإعداد، تختلف عن برامج علاج أداء المسار الوظيفى الماضى، ويشمل ذلك تحقيق تغيرات فى الاتجاهات والمهارات والمعارف السابق تكوينها إلى الاتجاهات والمهارات والمعارف المرغوب فيها طبقاً لمعايير الأداء .

ب- **الأهداف الإنمائية** وتتضمن الآتى :

- إكساب الخبرات والمهارات والكفايات فيما يتصل بالتجديدات التربوية الحديثة
- تعزيز الخبرات والمهارات والكفايات السابق اكتسابها فى مجال التخصيص، وفى مجالات أخرى متشابكة مع مجال التخصص .
- تكوين الوعى لدى المعلمين بالمشكلات التربوية والتعليمية المتصلة بالتعليم والتعلم والمتعلم، ويأتى مفردات النظام التعليمى بحيث تتكون لدى المعلم رؤية كلية للنظام التعليمى وتعامله فى المنظومة الاجتماعية .
- الكشف عن المعلمين الموهوبين حملة لواء التجديد التربوى وتنمية قدراتهم على التجديد التربوى فى كافة مجالات النظام التعليمى .
- تنمية علاقات إنسانية وعلاقات عمل مجتمعية من شأنها تفعيل أدوار المعلم وزيادة كفاءته وتجويد أداءه.
- تنمية الشعور بالرضا الوظيفى لدى المعلمين من خلال النماء المستمر فى ذواتهم، ومن خلال فعالية إنجازهم لخطط التعلم والتعليم بجودة عالية .
- تنمية الشعور بالانتماء للمهنة، وللنظام التعليمى وللمجتمع من خلال تعزيز السلوكيات المهنية المرغوبة، والتصدى للسلوكيات المهنية غير المرغوبة.

ويمكن بلورة الأهداف الرئيسة للتنمية المهنية للمعلم يجب أن تكون : [١٦]

(١) تنمية ذكاءه الاجتماعى خلال الأبعاد أى تنمية وعيه بذاته، وضبط ذاته وانفعالاته، وصقل مهاراته التفاعلية الاجتماعية.

(٢) تنمية قدرة المعلم على إدارة الوقت من منظور التوازن بين الوقت المخصص لعمل والوقت المخصص لأعبائه الاجتماعية الخاصة والعامة.

(٣) تنمية قدراته على مساعدة الطلاب لبلوغ مستوى التعلم المرغوب فيه .

(٤) تنمية قدرته على تهيئة بيئة إبداعية .

(٥) تنمية قدرته على استخدام تقنيات البحث العلمى فى حل مشكلاته إلى إجراء بحوث أداء .

(٦) استيعاب دورة كموجه للطالب فى استكشاف المعرفة لا تلقيها ونشرها .

رابعا : المدخلات البشرية لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

تمثل المدخلات البشرية لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية أهم عنصر من عناصر النظام إذ هى الهدف والوسيلة فى آن واحد، ومن هنا فإن أسلوب عمل هذه المدخلات لابد أن يكون جماعيا حيث يتعين تكوين فريق التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية، حيث يكون أداء فرق العمل المدرسية أعلى كفاءة وجودة من تشكيل اللجان أو إسناد الأداء إلى الإدارة المدرسية دون تحديد للمسئولية أو الأدوار ، ويعمل فريق التنمية المهنية المستدامة على تحقيق الاستفادة المثلى من الموارد البشرية الموجودة فى المدرسة عن طريق توظيف إمكاناتها توظيفاً أمثلاً، كما يعمل على استثمار الإمكانات التنظيمية والمادية والثقافية والمالية المتاحة سواء داخل المدرسة أو خارجها بقصد إنجاز خطط وبرامج التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة .

إن العمل بروح الفريق يؤدى إلى التكامل بين المهام والوظائف والمنجزات المختلفة والمتنوعة ولاسيما إذا كان حجم العمل كبير ومتعدد الاتجاهات والأنشطة(١٧) فضلا عن فعالية هذا الأسلوب فى إشراك المعلمين فى تخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم أمر مهم من أمور حياتهم المهنية.

ويتكون فريق التنمية المهنية المستدامة من العناصر الآتية :(١٨)

أ- قيادات فريق التنمية المهنية للمعلمين

* قيادات على المستوى المدرسى

- ممثلى المعلمين   - ممثلى الإدارة المدرسية
- ممثلين عن التلاميذ.
- ممثلى التوجيه الفنى والإدارى المقيم   - ممثلى التلاميذ

- ممثلى الفنيين (المعامل /تكنولوجيا التعلم .. الخ) .
* قيادات على مستوى البيئة المحلية للمدرسة
- ممثلى أولياء الأمور .
- ممثلى المؤسسات البيئية المعنية تنمية المعلم
- ممثلى مؤسسات التدريب المحلية / المركزية .
- ممثلى التوجيه الفنى والإدارى – إدارة التعليم .
- ممثل اللجنة النقابية للمهن التعليمية .
- ممثلى مؤسسات المجتمع المدنى (أحزاب جمعيات أهلية – نقابات .. الخ)

التلاميذ كأعضاء فى فريق التنمية المهنية للمعلمين

التلاميذ فى المدرسة الابتدائية هم أهم المدخلات البشرية فمن أجلهم تم تنظيم كافة مدخلات النظام التعليمى حتى يمكن إكسابهم التعليم والتربية المنشودة، ولذلك يتعين على أى تجديد تربوى تعليمى أن يهدف فى التحليل النهائى إلى تنمية جودة المخرجات(التلاميذ) والوصول بهم إلى مستويات أفضل وأرقى، وقد انطلق من ذلك المعنى الكثير من نظم التعليم المتقدمة فسعت إلى تدريب التلاميذ بمدارسها على الفكر الناقد والفكر المقيم وحل المشكلات .. الخ ، ومن ثم فمشاركة التلاميذ فى فريق التنمية المهنية للمعلمين أمر ضرورى لمعرفة وجهة نظرهم فى كافة المدخلات التعليمية والتربوية التى يتعاملون معها وعلى الأخص المعلمين، ووجهة النظر هذه أحد موجهات التخطيط لنظام تنمية مهنية فعال فهى بمثابة التغذية الراجعة إلى النظام بغية تطويره .

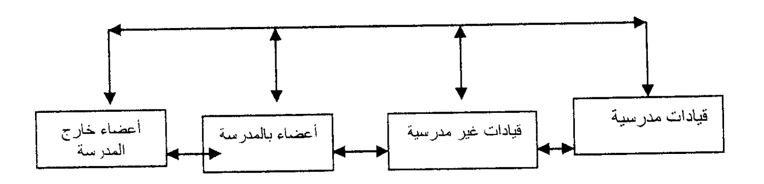
خامسا: المدخلات التنظيمية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية

إن التحدى الحقيقى الذى سوف يواجه المدرسة الابتدائية المعنية بالتحول إلى نظام للتنمية المهنية المستدامة ، هو تحديد الظروف التنظيمية التى تقوم بتغذية التعلم الفردى والجماعى وكذلك بناء هذه الظروف داخل المدرسة، والتى تشتمل رؤية واسعة مشتركة لما تحاول المدرسة إنجازه، وثقافة مهنية تقوم بالتشجيع على

العمل الجماعى والتعاون التام بين مجموعة العمل فى موضوعات التعلم والتعليم بمصاحبة معايير سليمة وقوية للنمو المهنى، المستمر فى هياكل تنظيمية تسمح بالتفاعل المستمر والمشاركة الحقيقية لكافة الأطراف فى صياغة واتخاذ القرارات الرئيسة فى المدرسة، وفى سياسات وموارد تدعم مبادرات التعلم المهنى[١٩]، وبناء مناخ تنظيمى محفز على التنمية المهنية ومواتى لها، وإزالة العوائق التنظيمية التى تحول دونها، وفيما يلى ما يساهم فى مواجهة هذا التحدى :

أ – الهيكل التنظيمى لفريق التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية

فريق التنمية المهنية المدرسية



شكل رقم (١) يوضح الهيكل التنظيمى لفريق التنمية المهنية المدرسية

وفيما يلى بيان للهيكل السابق :

– قيادات مدرسية:

يتولى المعلمين وغيرهم قيادة فريق التنمية المهنية بالتداول ، وليس شرطاً أن تسند قيادة الفريق إلى قيادات الإدارة المدرسية ، وإنما الأساس هنا الخبرة فى مجالات التنمية المهنية .

– قيادات غير مدرسية

وهى العناصر التى لها خبرات فى مجال عن مجالات التنمية المهنية للمعلمين سواء أكانوا من أولياء الأمور من مؤسسات البيئة المدرسية أم المجتمعية وتتطوع لتنفيذ برنامج أو جزء من برنامج من برامج التنمية .

- أعضاء بالمدرسة

وهم المعلمون المستهدفون - المعلمون الخبراء فى مجالات تخصصهم والأكثر خبرة ، والفنيون وغيرهم .

- أعضاء من خارج المدرسة

وهم الأفراد أصحاب الخبرات فى مجال من مجالات التنمية المهنية ويتطوعون لاتخاذ برامج التنمية المهنية المدرسية .

- التلاميذ

ب- المهام التنظيمية لفريق التنمية المهنية المدرسية:

تتضمن المهام التنظيمية تعريف التنمية المهنية المدرسية مجموعة من المهام على النحو الآتى :

ب/١- مهام التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

هناك **مجموعة من العوامل يتعين على فريق التنمية المهنية مراعاتها عن التخطيط لبرامج التنمية المهنية أهمها:**[٢٠]

(١) التعرف على الأهداف التى يسعى نظام التنمية المهنية إلى تحقيقها .

(٢) التعرف على الأثر الذى سوف تحدثه برامج نظام التنمية المهنية عند تطبيقها.

(٣) التعرف على درجة الترابط بين برامج التنمية المهنية لتحقيق مفهوم التكامل والاستمرارية للنظام.

(٤) التركيز على تنمية الكفاءات النظرية والعملية والتطبيقية فى توازن يتصل بكل مجال من مجالات التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة.

وتمر عملية التخطيط لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى بأربع مراحل هى:[٢١]

المرحلة الأولى : دراسة وتحليل واقع نظام التنمية المهنية المدرسية

حيث يقوم فريق التنمية المهنية باستخدام الأساليب العلمية الحديثة فى وصف وتحليل الوضع الراهن للمدخلات البشرية / التنظيمية/ الثقافية/ المادية

والتجديدات/ المالية) التربوية والتعليمية المدرسية، ويشمل ذلك تحليل السجلات وإجراء المقابلات، ويتم خلال هذه المرحلة التعرف على احتياجات النمو المهنى للمعلمين، وبلورة الاحتياجات إلى أهداف، وتكوين الوعى المشترك بين فريق التنمية المهنية والمعلمين المستهدفين للتنمية وتكوين رؤية مستقبلية مشتركة لدى جميع المعنيين بالتنمية المهنية والعملية التعليمية، وخلق الالتزام الشخصى بالتطوير والتحسين عند المعلمين المستهدفين للتنمية المهنية .

المرحلة الثانية : دراسة وتحليل الإمكانات البشرية والمادية والتنظيمية والثقافية والمالية المتوفرة للمدرسة، وتحديد الإمكانات البشرية والمادية والتنظيمية والثقافية والمالية اللازمة لانجاز الأهداف السابق تحديدها، وحصر الفجوة بين ماهو متوافر وما هو مطلوب ، والتشاور حول كيفية تضيق هذه الفجوة عن طريق المصادر المتوافرة فى البيئة المدرسية والمجتمعية .

المرحلة الثالثة : تصميم برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين:

ويتم ذلك من خلال :

- برامج علاجية :

وهى التى تخصص لعلاج سلبيات الإعداد للمهن وتشمل برامج لاستكمال التأهيل التربوى أو العلمى أو التحويلى (من الإعداد لتدريس مادة إلى تدريس مادة أخرى).

- برامج تنموية :

وهى التى تختص بتنمية مهارات وكفايات المعلمين لتحقيق مستويات الكفاية والكفاءة المحددة بالمعايير القومية حسب المسار الوظيفى.

المرحلة الرابعة : تحقيق الاستدامة فى نظام التنمية المهنية المدرسية

وتهدف هذه المرحلة إلى اتخاذ الإجراءات والتدابير التى من شأنها تحقيق الاستمرارية والاستدامة فى نظام التنمية المهنية، وذلك من خلال تقييم فعاليات الممارسات التربوية الجديدة فى العملية التعليمية فى إطارها الاجتماعى ، وتقويم ايجابيات وسلبيات المراحل السابقة، وإجراء الدراسات والبحوث لتطوير الأداء

باستمرار، ونقل الخبرات المتراكمة إلى الأجيال الجديدة من المعلمين، وتكوين مخزون بشرى خبرى فى المجالات التربوية يعمل كنظام استشارى لكل المهتمين بالعملية التعليمية التربوية المدرسية.

ب/٢- مهام التنفيذ لبرامج المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة

تتطلب هذه المرحلة وجود تخطيط تنفيذى، والذى يعنى صياغة جداول زمانية ومكانية لبرمج التنمية المهنية المدرسية، وجداول أخرى لاستخدام الإمكانات البشرية، والتنظيمية والمادية والثقافية والمالية المتاحة للمدرسة أفضل استخدام وفق أسلوب الأمثلية.

ب/٣- مهام المتابعة لبرامج التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

تعد المتابعة ضرورة لمراجعة وتقويم برامج التنمية المهنية المستدامة حتى تواريخ المتابعة، ومن خلالها يمكن إعطاء تصور مستقبلى عن تلك البرامج وعن مدى تلبيتها لاحتياجات المعلمين المهنية، ومدى تحقيق تلك البرامج لأهداف المدرسة، وما يتعين اتخاذه من قرارات لعلاج أى انحراف فى الأداء الفعلى من الأداء المستهدف.

ب/٤- مهام التقويم لبرامج التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

يجرى نوعا من التقويم لبرامج التنمية المهنية المدرسية ، النوع الأول التقويم التكوينى من خلال تقييم الأداء المستمر لبرامج التنمية المهنية لمعرفة مدى تحقق الأهداف المرحلة أو النهائية لتلك البرامج ، ثم تقويم نهائى للبرنامج/ البرامج بعد الانتهاء من اجتيازها بهدف وزن العائد من هذه البرامج ومدى تعاقبها فى انجاز أهداف التنمية المهنية ومعرفة جوانب القوة والضعف سواء فى أهداف البرامج أو محتواها أو أسلوب تنفيذها .. الخ ، والتقويم يتم على المستوى الفردى والجماعى معا وتبادل وجهات النظر حول فعالية هذه البرامج .

ب/٥- المعلمين كإداريين لنظام التنمية المهنية المستدامة

يتوقف نجاح نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية إلى حد كبير على مدى توافر المعلمين من ذوى الكفايات الإدارية والتنظيمية من داخل المدرسة بالكم

المطلوب لإنجاز أهداف النظام لذا فمن الضرورى أن تنمى فئة من المعلمين داخل المدرسة على اكتساب الكفايات التالية :

- الكفايات المتصلة برصد البيانات وتسجيلها وتحويلها إلى معلومات ومعارف تستخدم فى التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم لبرامج التدريب .
- الكفايات المتصلة بتحديد الاختصاصات التدريبية للمعلمات والمساعدة الفعالة للمعلمات على تحديد احتياجاتهم التدريبية .
- كفايات الاتصالات الفعال بكافة الأطراف المجتمعية ذات العلاقة لتنمية الدافعية على المشاركة فى التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم لبرامج التنمية المهنية المستدامة.
- كفايات ومهارات المساهمة الفعالة فى تصميم برامج التنمية المهنية المستدامة المؤسسة على كل من احتياجات المعلمين، والمأمول فى مستويات تنمية المهنية .
- كفايات التيسير والمتابعة والتقويم لبرامج التنمية المهنية المسئولة والتطوير المستمر بها .
- كفايات تحفيز مصادر التمويل المتاحة والمصادر المتوقعة، واستخدام التمويل المتاح بكفاءة وفعالية.
- كفايات الاستقصاء والاكتشاف للمعلمين الأكثر كفاءة وتتوافر لديهم ميول وقدرات التنمية المهنية لزملاءهم .

سادساً : المدخلات الثقافية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة

يتعين الالتفات إلى الثقافة المدرسية، والمحتوى الثقافى لبرامج التنمية المدرسية والثقافة المحلية لبيئة المدرسة بما يحقق التنسيق والتناغم بين هذه المكونات الثقافية ويؤدى إلى تحقيق الغايات والأهداف المخططة .

أ – الثقافة المدرسية

الثقافة المدرسية هى مجموعة المعتقدات والخبرات والقيم والمعايير التى تميز مجموعة المعلمين بالمدرسة وتعد بمثابة الحدود التى يعملون فى إطارها

والمحرك لسلوكياتهم وتوجيهاتهم، لذا فمن الضرورى أن يخطط لتكوين ثقافة مدرسية محفزة للتنمية المهنية المستدامة ويمكن أن يتم ذلك عن طريق وجود نظم لتزكية المعتقدات الدينية والقيم والمعايير الايجابية والأخلاقية، وتخفيف القيود الإدارية المركزية، وانتهاج الشورى كنظام إدارى، وتنشيط نظام المعلومات والاتصالات التربوية والإعلام التربوى المدرسى وانتهاج نظام للمحاسبية.

ولتحقيق مدخل ثقافى فعال لنظام التنمية المهنية المدرسية، ولتكوين محتوى ثقافى يحقق أهداف التنمية المهنية المستدامة فمن الضرورى مراعاة عدد من المبادئ الأساسية عند صياغة محتوى برامج التنمية المهنية المدرسية كما يلى :(٢٢)

– اعتماد إطار أو نموذج نظرى لنظام

فمن الضرورى أن يستند برامج التنمية المهنية للمعلمين إلى نظريات تربوية حديثة ومجربة هدفها إثراء العملية التنموية وتنشيط بيئة التعلم للمعلم ومنها على سبيل المثال ما يلى :

نظريات التعلم بالعمل	Learning by Doing
نظريات التعلم النشط	Active Learning
نظريات التعلم البنائى	Cooperative Learning
نظريات التعلم المعتمد على حل المشكلات	Problem-based Learning

– وضوح وتحديد أهداف وبرامج التنمية المهنية للمعلمين

إن الأهداف المؤسسة على الاحتياجات الفعلية المهنية للمعلمين تتمتع بقدر عال من الوضوح، فضلاً عن ضرورة توافر المرونة فى صياغة الأهداف لرفع درجة تنفيذها ، وأن تسعى هذه الأهداف لتحقيق التواصل المهنى بين أجيال المتعلمين.

– تأزر برامج التنمية المهنية فى تلبية الحاجات الفعلية للمعلمين بالمدرسة

فمن الضرورى فى برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين فى المدرسة أن تصاغ فى ضوء نظرة كلية وشاملة لتسعى جميعها إلى تلبية احتياجات المعلمين الفعلية، ومن ثم تتسم بالفعالية، لذا فمن الضرورى أن تتكامل برامج النمو المهنى للوظائف الإدارية والفنية بالمدرسة مع برامج النمو المهنى للمعلمين بالمدرسة

بحيث يكمل كل من المعلم والإدارى بالمدرسة مساره الوظيفى ، وقد تكونت خبراته طبقاً للتركيب النسبى للخبرات الإدارية والتدريسية اللازمة لانجاز مهام كل مستوى وظيفى من المستويات الوظيفية المحددة طبقا للمعايير القومية .

– المرونة وتعدد الاختيارات فى برامج التنمية المهنية للمعلمين

إن الضمان الأكيد لمشاركة المعلمين فى برامج التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة مشاركة فعالة هو أن يكون هناك خيارات متعددة أمام كل مستوى وظيفى تسمح لكل معلم بأن يقرر الانضمام إلى هذه البرامج تنموية برغبة ودافعية ذاتية، فليس وارد فى عملية التنمية المهنية للمعلمين أسلوب القصر أو التسلط الإدارى الذى تعانى منه مدارسنا والذى لم يعزز سوى معلم متظاهر بأنه يؤدى أداء جيد والحقيقة غير ذلك .

– تكامل برامج التنمية المهنية المؤسسة على الكفايات التعليمية(أو التدريسية،الاجتماعية، السياسية ..الخ)

إن أحد متطلبات تحقيق التطوير المستمر فى برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أن تؤسس على مبدأ التكامل Integration والذى يعنى فى جوهره ألا يكون كل برنامج دائرة منعزلة عن البرامج الأخرى، وإنما دائرة متشابكة مع الدوائر الأخرى وبينهما مساحات مشتركة للتفاعل والتبادل، وهو ما يعنى ضرورة الإفادة من العلوم المتكاملة فى تكوين محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

– أن تحقق برامج التنمية المهنية المستدامة التكامل بين الجوانب النظرية والممارسات العملية

إن الجوانب النظرية لبرامج التنمية المهنية المستدامة لاتكفى وحدها لتكون دليلاً للأداء، بل يتعين أن تتضمن الممارسات المهنية العملية التى ثبت نجاحها، وتكاد أن تصبح دستوراً للخبرات الميدانية، ولتحقيق تنمية مهنية مستدامة يتعين على مكونات هذه البرامج أن تتضمن التكامل بين الأطر النظرية للممارسات المهنية المتاحة

ذاتها، ففى ذلك ضمان للتقدم نحو التطوير المستمر والاستدامة فى النمو المهنى للمعلمين .

- أن تحقق برامج التنمية المهنية المدرسية استمرار عملية التنمية المهنية:

إن فكرة تقسيم المسار الوظيفى للمعلمين إلى مستويات من الكفاءة المهنية يمكن أن يكون أساس لاستمرار عملية التنمية المهنية، فكلما حقق المعلم المعايير المرتبطة بمستوى كفاءة من مستويات الكفاءة المحددة فى المسار الوظيفى، يرقى إلى المستوى التالى له، وهكذا حتى نهاية مستويات الكفاءة المحددة، هذا فضلاً عن أن أحد أهداف برامج التنمية المهنية الأساسية هى تحقيق التواصل المهنى بين أجيال المعلمين بالتركيز على برامج تنمية الأقران.

- أن تمكن برامج التنمية المهنية المعلمين من تحقيق ذواتهم :

إن مشاركة المعلمين فى صياغة أهداف التنمية المهنية المستدامة، وتحديد وسائل تحقيق تلك الأهداف، ومشاركتهم فى تحديد محتوى تلك البرامج وكيفية الإفادة منها يعد من المؤشرات الهامة لتحقيق المعلمين لذواتهم، كما أن اجتياز هذه البرامج سوف يكون له- فضلاً عن الآثار المهنية- مردود على ترقية المعلم ونموه الاجتماعى والاقتصادى لتحقيق مكانة اجتماعية أفضل للمعلمين.

- استثمار برامج التنمية المهنية المدرسية لنتائج البحوث والدراسات التربوية

إن إثراء محتوى برامج التنمية المهنية بما توصل إليه البحث التربوى من نتائج وفعاليات أمر مرغوب فى ضوء الاعتبارات التالية :

- البحوث والدراسات العالمية والإقليمية :

إجراء الدراسات حول جدوى تطبيق نتائج هذه البحوث فى البيئة المصرية، وهو ما يعرف بدراسة الجدوى الأولية .

- البحوث والدراسات المحلية

دراسة/مدى/فاعلية/التعميم/فى/بيئات/مصرية/بنيانية (ساحلية/ريفى/حضر..)

-البحوث والدراسات التى يجريها معلمو التعليم الابتدائى

تعد أفضل البحوث من حيث قابليتها للتطبيق إذ تمثل فى جوهرها حلولاً لمشكلات قائمة بالفعل فى الواقع المدرسى، وتمثل الحلول أفضل البدائل المتاحة لإجراء هذه الحلول .

- تتبع البرامج أسلوب التقييم المستمر للمعلمين طيلة فترة البرنامج

بهدف تحسين الأداء، وزيادة حالات التكيف المستمر مع حاجات المعلمين، يتم التقويم المستمر لأداء المعلمين، ويمكن استخدام أدوات التقييم التالية :

- الملاحظة والمقابلة الشخصية بين المعلمين وبقية فريق التنمية المهنية بالمدرسة.
- إنشاء ملف للإنجاز الشخصى Portfolio
- عقد اختبار مرحلى أو نهائى مسحوب On line Exam
- التقييم من خلال الأطراف المعنية بالتطوير المهنى .

ب- صور وأشكال التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة :

تتعدد وتتنوع صور وأشكال التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة وذلك على النحو التالى :

ب/١- المؤهلات العلمية

- قبل الالتحاق بالعمل

- الإعداد بكليات التربية، النظام التكاملى، النظام التتابعى.
- الإعداد بكليات أخرى يحتاج إلى تأهيل تربوى

- التأهيل العلمى / العملى أثناء المسار الوظيفى

* برنامج تأهيل معلمى التعليم الابتدائى للمستوى الجامعى .

- الالتحاق بكلية التربية بنظام الانتساب الموجه

حيث يمكن لمعلمى التعليم الابتدائى الالتحاق بكليات التربية وفق نظام الانتساب الموجه للسنوات الدراسية الأربع، واستكمال الدراسات العليا .

ب/٢- برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة:

ويمكن تقسيم برامج التنمية المهنية المدرسية إلى برامج داخل المدرسة وتتضمن برامج التدريب الجماعى، والفردى، والتنمية المهنية الذاتية، وبرامج خارج المدرسة بالتعاون مع مؤسسات البيئة المدرسية، وفيما يلى نبذة عن هذه البرامج :

- برامج التدريب المدرسى أثناء الخدمة

تطور مفهوم برامج التدريب المدرسى، واتسع نطاقها فأصبحت تتضمن مجموعة من الدراسات الشاملة النظرية والتجريبية والعملية التى تقوم إلى مجموعة من المتدربين تعد لرفع كفاءتهم الأدائية فى مجال مهنتهم إلى أقصى حد ممكن تحقيقا لتحسن عائد أفضل مردود ، أو لبلوغ أهداف خطة تطوير جديدة .[٢٣]

كما تهدف إلى إحداث تعديل إيجابى ذى اتجاهات خاصة تناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية عن طريق اكتساب المعلم المعارف والخبرات التى يحتاج إليها، وتسعى إلى تجهيز المعلم للعمل المستمر والاحتفاظ به على مستوى الخدمة المطلوبة ، فهى نوع من التوجيه المهنى الصادر من ذوى الخبرة إلى المعلمين أثناء الخدمة، ويمكن النظر إليها من عدة زوايا كما يلى :-

- التدريب العلاجى :

وهى برامج مصممة لتصحيح أخطاء برامج إعداد المعلمين الأساسيين، وعلاج معد الأخطاء التى قد تكون ناتجة عن :

- إما أن المعلم قد تخرج منذ فترة طويلة، فهو يحتاج إلى إعادة تكوين وصقل للمعلومات والمهارات .
- إما أن التربية علم سريع التغيير، لايمكن أن يلاحقه ويتفاعل معه خلال إعداده، ومن ثم تتعين الحصول على برامج تمكنه من ملاحقة التجديدات التربوية.

- المفهوم السلوكى:

وهذا المفهوم يركز على المهارات السلوكية، أى ما يدور فى الفصل من تفاعلات وما يحدث فيه من سلوك ، لذا يجب أن يدرب المعلم على كيفية تحليل المواقف التدريبية .

- المفهوم الإبداعى :

وهذا المفهوم يرفض ضبط سلوك المعلم بعناصر الموقف التعليمى، ويهدف إلى زيادة دافعية المعلم نحو النمو الذاتى المهنى .

وتحديداً للمفاهيم يمكن التعريف بين التنمية المهنية المستدامة للمعلمين ونظام التدريب أثناء الخدمة وفق الجدول الآتى:[٢٤]

نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة	نظام التدريب أثناء الخدمة
- حق مكتسب للجميع بالمدرسة	-يستخدم كمكافآت أو عقاب أحيانا من قبل الإدارة
-يأتى بدافعية ذاتية ووظيفية	-يأتى بدافعية وظيفية
-يستفيد منه الجميع بالمدرسة	-خاصة لفئة معينة
-عملية مستمرة	-عملية منقطعة
-يؤسس على الاحتياجات التدريبية وغير التدريبية	-يؤسس على تقدير جهة الإدارة
-تقودها خبرات متنوعة	-يقوده المدربون المتخصصون
-يركز على احتياجات صاحب العلاقة والمدرسة	-يركز على احتياجات صاحب العلاقة فقط .
-ينظم بطريقة تعاونية	-ينظم بطريقة فردية
-الخبرة تنتقل للجميع	-الخبرة حكر على الأفراد
-تقييم لقياس أثر التنمية على الأداء.	-تقييم للرضا الوظيفى

أ- التنمية المهنية الذاتية للمعلمين بالمدرسة

وتشمل طريقة التعلم الذاتى الكشفية، حيث يتقصى المعلم ويبحث ويستقر بعضهم ذاتيا، ويجرى البحوث ، والتعلم عن بعد، وفى كل هذه الطرائق يعتمد

المعلم على نشاطه وما يبذله من جهد فى كشف المعلومات الجديدة دون أن يعطى تلميحات كثيرة، ويحتاج المعلم إلى توفير المواد التعليمية وتهيئة المناخ النفسى والمادى لعملية التعلم بالسرعة وبالطريقة التى تتناسب وقدرات المعلم واهتماماته ويحتاج المعلم إلى الإرشاد فى هذه الطرائق من ذوى الخبرات.[٢٥]

إن التنمية المهنية الذاتية للمعلمين بالمدرسة تعد من أهم ملامح وخصائص نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة، ونظراً لهذه الأهمية يعرض البحث لأهم المفاهيم المرتبطة بمفهوم التنمية المهنية الذاتية للمعلمين بالمدرسة .

تتعدد وتتنوع أساليب التنمية المهنية الذاتية المدرسية وأهم هذه الأساليب :

- التنمية المهنية الذاتية المبرمجة:

وتتم من خلال وسائط وتقنيات التعلم التى تتمثل فى مواد تعليمية مطبوعة أو مبرمجة على الحاسوب أو مسجلة على أشرطة صوتية أو مرئية فى موضوع معين أو مادة دراسية معينة أو كفاية معينة أو مهارة معينة، ومن أشهر طرائق البرمجة، البرمجة الخطية والبرمجة التفريعية.

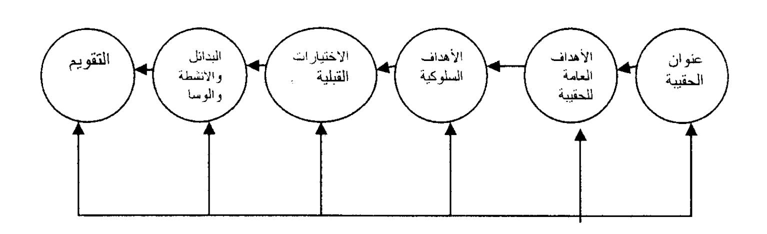
- التنمية المهنية الذاتية بواسطة الحاسوب:

يعد الحاسوب آلة مثالية لتحقيق أهداف التنمية الذاتية للمعلمين بالمدارس حيث يراعى الفروق الفردية، والسرعة الذاتية للمعلمين ويعد التعلم بالحاسوب فعالا يجذب إليه المعلم، ويثريه بالبرامج التدريبية والمعلومات وبرامج المحاكاة التى تحاكى الظروف الطبيعية وتقلدها كالتجارب المخبريه والألعاب الرياضية وبرامج حل المشكلات وبرامج إرشاد المعلم والإجابة على أسئلته فى ميدان تخصصه، وبرامج الألعاب والتى يتم من خلالها اكتساب مهارات عديدة ولايتم الانتقال من مستوى إلى مستوى آخر ألا بعد إتقان مهارات المستوى الأول .

- التنمية المهنية الذاتية بالحقائب أو الرزم التعليمية:

حيث يقوم المعلم باختيار برنامج محكم التنظيم يقترح مجموعة من الأنشطة والبدائل التعليمية تساعده على تحقيق أهداف محددة، حيث تعرف بأنها نظام يحتوى مجموعة من المواد التعليمية المنظمة والمترابطة مطبوعة أو مصورة وتعالج

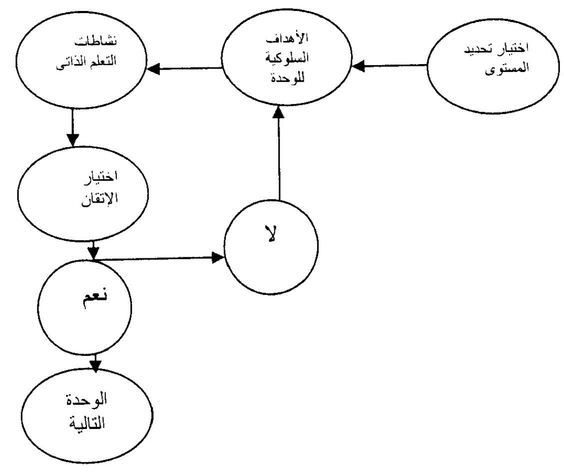
موضوعاً أو مفهوماً ولها أهداف محددة معتمدة على مبادئ التعلم الذاتى وتمكن المعلم من اكتساب المهارات أو المعارف التى تشبع احتياجاته المهنية من خلال التفاعل مع المادة التى تقدمها الحقيبة التعليمية حسب قدرته وباتباع مسار معين فى التعلم وفيما يلى شكل رقم (٢) يوضح مكونات الحقيبة التعليمية.



تغذية راجعة

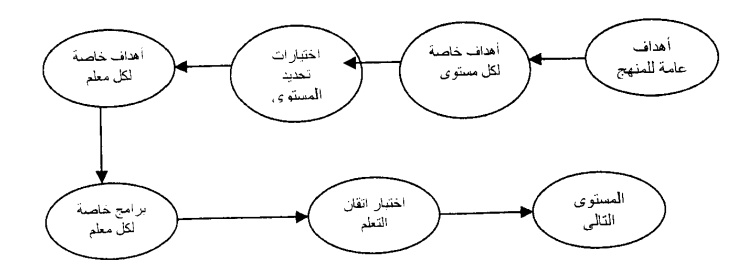
- برامج التنمية الذاتية المشخصة للمعلم

تتكون هذه البرامج من وحدات محددة ومنظمة بشكل متتابع ، يترك فيها للمعلم حرية التقدم والتعلم وفق سرعته الذاتية، ولتحقيق هذا الهدف يتم تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة لكل وحدة أهدافها السلوكية المحددة، لتحديد نقطة الانطلاق المناسبة للمعلم ثم اجتياز اختبارات متعددة، وبعد إنجاز تعلم الوحدة يختار المعلم اختباراً تقويمياً لتحديد مدى الاستعداد للانتقال إلى الوحدة التالية، وإذا كان الاختبار غير فعال فإنه يعيد تعلم الوحدة مرة أخرى إلى أن يتقنها وفيما يلى الشكل رقم (٣) يوضح ذلك :



- برامج التنمية المهنية الذاتية الموجه للمعلم

حيث يتم تقسيم مناهج كل مادة فى هذه البرامج إلى مستويات أربعة (أ،ب،حـ، د) وينتقل المعلم من مستوى إلى آخر بعد اتقان المستوى السابق لكل مادة على حدة وفق سرعته الذاتية وبالأسلوب الذى يرغب فيه ويلائم خصائصه وإمكاناته وفيما يلى شكل رقم (٤) يوضح ذلك :



- التنمية المهنية وفق أسلوب التعلم للإتقان Master Learning

ويتم التعلم وفق هذا الأسلوب خلال ثلاث مراحل أساسية هى:

مرحلة الإعداد : وتتضمن تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة ذات أهداف سلوكية وإعداد دليل للدراسة مع أكثر من نموذج للاختبارات النهائيـــة وإجـــراء التقـــويم

التشخيصى والاختيارات القبلية لتحديد مستوى كل معلم ونقطة البداية فى عملية التعلم .

مرحلة التعلم العقلى : وتتضمن هذه المرحلة دراسة المادة العلمية لكل وحدة واستيعابها، ويتم الانتقال من وحدة إلى أخرى إلا بعد إتقان الوحدة السابقة وتنفيذ كل الأنشطة والمهام المطلوبة وإجراء تقويم تكوينى أو بنائى أثناء التعلم بهدف تحديد التوجيه الصحيح للتعلم والتأكد من الاستيعاب الدقيق لكل فكرة قبل التعلم الجديد .

- **مرحلة التحقق من إتقان التعلم** : وتهدف إلى التأكد من تحقيق كل الأهداف المحددة لكل وحدة دراسية أو للمقرر وبدرجة من الإتقان ، وتتضمن إجراء وتقويم ختامى لكل وحدة دراسية ويتم تصحيح الاختيار فورياً ويعلم المعلم بنتائج أداءه، وإذا اجتاز الاختبار بنجاح ينقل إلى الوحدة التالية حتى ينتهى من دراسة كل الوحدات المقررة.

- التنمية المهنية الذاتية باستخدام شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)

ومن خلال هذه الوسيلة يمكن للمعلم أن يقوم بإشباع احتياجاته المهنية مهماً تنوعت (تربوية / اجتماعية/ ثقافية / سياسية ... الخ) عن طريق البريد الالكترونى (e.mail) ومجموعات الأنباء (News graups) ، المناقشات ، ويمكن التجول بين مصادر المعرفة المختلفة من خلال أدلة عناوين المواقع التى تهم المعلم وتثرى نموه المهنى .

يوجد عديد من أساليب التنمية المهنية الجماعية للمعلمين أهمها :

- أسلوب حلقات النقاش الفنية / العلمية [٢٦]

حيث يحدد برنامج متكامل لحلقات النقاش الفنية/ العلمية الجماعية للمعلمين، ويمكن أن تحقق هذه الحلقات الأهداف التنموية المهنية كما يلى :

- التكامل والتنسيق بين معلمى المدرسة

فمن خلالها يطلع المعلم على ما يقوم به زملاؤه من أنشطة ووسائل ويتبادل معهم الخبرات والنجاحات المهنية .

- إدراك المشكلات المدرسية وغير المدرسية

حيث توجد مشكلات عامة فى البيئة المدرسية يمكن تشخيصها ووصف وسائل وآليات علاجها من خلال هذه الحلقات النقاشية، كما توجد مـشكلات مدرسـية توضع جميعها على بساط البحث .

- رفع الروح المعنوية لفريق التنمية المهنية المدرسية

حيث تهيئ هذه الحلقات الفنية فرصا ممتازة لتعزيز وتنمية الاحتـرام والثقـة والاطمئنان والأمن النفسى بين المعلمين، وهى عوامل أساسية لرفـع الـروح المعنوية لديهم، ما إذا خطط لهذه الحلقات الفنيـة النقاشـية، وكانـت أهـدافها واضحة فإنها تأتى بنتائج إيجابية ويخرج الجميع من هذه الحلقات مؤمنين بقيمة ما يؤدونه من عمل تربوى.

- تبنى المبادئ التربوية

حيث تساعد هذه الحلقات المعلمين فى تحديد ما ينبغى أن يقوموا بـه تحديـداً مقبولاً واضحاً قابلاً للتطبيق، وهذا يسهل على المعلم تبنى مـا توصـل إليـه المجتمعون بالحلقة من نتائج وتوصيات ، وتستمد قـوة المبـادئ التـى يـتم الاستقرار عليها من قابلتها للتطبيق.

- الأخذ بالأساليب الجديدة

حيث تبرز هذه الحلقات جوانب التنمية الذاتية لدى المعلمين عن طريق خبراتهم وقراءتهم الجديدة، ومدى قابليتها للتطبيق فى البيئة المدرسية والإفادة منها .

- التقرير

حيث يشارك الموجهون الفنيون فى هذه الحلقات ويقومون بعـرض نجاحـات المعلمين الذين تم زيارتهم فى الفصول وإبداء التقرير للأداء الأمر الذى يمثـل حافزاً معنوياً للمعلمين على مزيد من تجويد الأداء .

- تبادل الآراء والأفكار وتحديد جدوى تلك الآراء والأفكار

حيث تؤدى المناقشة المنظمة إلى تبادل الآراء والأفكار من خلال المعلومات والخبرات التى تطرح للنقاش والتى تم التغيير عنها بصراحة وصدق للوقوف على أحوال المعلمين ومدى جدوى الأفكار والآراء التى تطرح للنقاش.

- تفهم المتعلمين

حيث يتم مناقشة وتدارس أوضاع المتعلمين وتبادل المعلومات عنهم بصراحة وصدق للوقوف على أحوالهم وتقديم أنسب الخبرات التربوية لهم.

- تمثل منتدى علمى للمدرسة

حيث يمكن صياغة خطة بحثية للمدرسة يمكن من خلال حلقات النقاش بحث موضوعات هذه الخطة من حيث كيفية إجراءها، والإفادة من نتائجها وتطبيق توصياتها ، وهى بذلك ترسخ المفاهيم العلمية لدى فريق التنمية المهنية المدرسية، وترسخ مبدأ حل المشكلات بأسلوب علمى وخبرات عملية.

- تقويم النمو المهنى للمعلمين

تعتبر حلقات النقاش الفنية وسيلة ممتازة للكشف عن ضرورة النمو المهنى للمعلمين وإظهار الإمكانات المتعددة لتحقيقه على مستوى المدرسة، فهى تتيح فرصة رائعة للنمو المهنى للمعلم حيث تفتح الإبصار إلى آفاق واسعة فى هذا الميدان ويتم وضع المبادئ الأساسية أمام المعلمين كما تحل الكثير من المشكلات التربوية والتعليمية التى تعترض الأداء.

- التنبؤ بالصعوبات والمعوقات

يمكن للمعلمين والموجهين الفنيين ذوى الخبرات الطويلة والدراسات والتجارب أن يتنبؤا بالصعوبات والمعوقات التى قد تعترض المعلمين وبخاصة الجدد منهم، والذين يتولون أنشطة مدرسية جديدة (المسابقات /الإشراف الإدارى/أو الناتجة عن تطبيق صيغ جديدة فى التعليم) أو مستحدثات تكنولوجية .. الخ فتطرح تلك الصعوبات أو المعوقات ويتم اتخاذ ما يلزم من خطط وإجراءات أو وسائل أو آليات لتجنبها فيمنح ذلك المعلمين دفعة قوية وحماس للأداء والعمل.

- تقويم القدوة فى الأداء المهنى

حيث يمكن من خلال هذه الحلقات قيام المعلمين المتمكنين من تقدم نماذج للأداء تمثل قدوة أو أساليب للتربية والتعليم وتمثل قدوة يمكن أن يحتزى بها .

- المؤتمرات العلمية المدرسية

حيث يمكن أن يحدد موعد ثابت (شهرى/ ربع سنوى/ نصف سنوى/ سنوى) لعقد مؤتمر علمى للمدرسة تعرض فيه البحوث العلمية التربوية التى تم إجراءها بمعرفة فريق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة، ويتم دعوة المدارس التى تقع فى نطاق الإدارة التعليمية للمدرسة أو المديرية التعليمية أو الخبراء من مؤسسات الإعداد وممثلى مؤسسات البيئة المدرسة والبيئة المجتمعية للإفادة من خبراتهم .

وقد تأخذ هذه المؤتمرات شكل مؤتمرات فى تخصصات المواد الدراسية، أو شكل مؤتمرات عامة لكل التخصصات ، وتحدد حوافز للبحوث التى لها أعلى قدرة تطبيقية ، وتم عن طريقها إيجاد حلول عملية لمشكلات المدارس الراهنة .

د- الممارسات الاستشارية للمعلمين – الخبراء

الفكرة الأساسية هنا هى أن يتكون بالمدرسة جماعة من المعلمين من ذوى الخبرات التعليمية والتربوية التى تصلح لأن تكون بيت خبرة على المستوى المدرسى والبيئة المدرسية لتقديم المشورة لكل أطراف العملية التعليمية، وبخاصة أولياء الأمور والمعلمين مما يساعد على حل الكثير من المشكلات التعليمية والتربوية داخل المدرسة وفى محيطها البيئى، كما تمثل هذه الخدمة الاستشارية نوعاً من التواصل بين المعلمين الخبراء والمعلمين الجدد، وبينهم وبين أولياء الأمور ورموز البيئة المدرسية وتسهل إزالة الكثير من الحواجز النفسية والمادية القائمة بين المدرسة ومحيطها البيئى .

هـ- برامج التربية الوالدية

يمثل الوالدين أهم شركاء المدرسة فى تربية وتعليم التلاميذ، ويمثل انتظام الوالدين فى برامج للتربية الوالدية أحد أهم عناصر نجاح برامج التنمية المهنية

المستدامة للمعلمين، حيث يتشاركو مع المعلمين فـــى تبـــادل الخبـــرات التربويـــة والتعليمية حول التلاميذ، وإمكانات التنمية المتاحة للمدرسة ووسائل وسبل تفعيـــل برامج التنمية المهنية .. الخ .

- برامج التواصل مع مؤسسات البيئية المدرسية

إن نجاح المدرسة فى تحقيق أهدافها يتوقف الى حد كبير على مدى تواصـــلها مع بيئتها المحلية وتفاعلها مع مؤسسات هذه البيئة أخذاً وعطاء وتبادل للمصالح والخبرات، وبدون هذا التواصل تسير كل من المدرسة ومؤسسات البيئـــة فـــى اتجاهين متعارضين تماماً، ومن ثم يتعين وجـــود بـــرامج للمعلمـــين تكـــسبهم الكفايات والمهارات اللازمة لإقامة علاقات اجتماعية فعالة مع مؤسسات البيئة المدرسية، وفى ذات الوقت تسعى إلى تحقيق التواصل بينهم وبـــين مؤســـسات البيئة لصالح العملية التعليمية بأكملها، وصالح التنمية المهنية للمعلمـــين علـــى وجه الخصوص.

سابعاً : المدخلات المادية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة

وتتضمن المدخلات المادية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين الآتى:

- المبانى المدرسية

يمثل المبنى المدرسى وكافة ملحقاته من الأماكن التى تمارس فيهـــا أنـــشطة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وليس شرطاً أن يتواجد مقر دائم لممارســـة التدريب أو أى نشاط مهنى آخر، ووفق هذا المفهوم يمثل الفـــصل، الملعـــب، المعمل، المسرح المدرسى، المكتبة، الإذاعة المدرسية، قاعات الأنشطة التربوية .. الخ أماكن لممارسة فعليات التنمية المهنية المدرسية.

- التجهيزات : وتتضمن

- الأشرطة السمعية، والأشرطة السمعية البـــصرية، والحاســـوب، والأقـــراص المدمجة الليزرية وجهزة الراديو والتلفاز، والهـــاتف والفـــاكس . والمكتبـــات الالكترونية والعادية .

- شبكات المؤتمرات المسموعة والمرئيــة والمــؤتمرات المــسموعة والمرئيــة بالمدارس الداخلية والخارجية.
- القنوات الفضائية التعليمية والتى تقدم برامج التنمية المهنية للمعلمين.
- الكتب والمراجع والدوريات .

ثامناً: المدخلات المالية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة

وتتضمن المدخلات المالية الآتى :

– تكلفة نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

إن الاتجاهات الحديثة فى نظم التكاليف التعليمية فى دول العالم المتقدمة تتبلور فى اتجاه تطبيق نظم التكاليف المــستقبلية Futuer Casting بجانــب نظــم التكاليف التاريخية Hislorical Cast والنظم الأولى (التكاليف المستقبلية أهمها التكاليف التقديرية

والتكاليف المعيارية [٢٧] Standard Cast

– تمويل نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة

إن الاتجاهات الحديثة فى نظم التمويل التعليمى فى دول العالم المتقدم وبخاصة دول أوربا يتبلور فى اتجاه ربط المخرجات التعليمية بالتمويل والإنفاق العام ، فكما زادت مواصفات الجودة فى مخرجات الــتعلم زاد التمويــل المخــصص لتحقيق تلك المواصفات بالكم والكيف المطلوب، كما تتجه تلك النظم إلى تنويع مصادر التمويل (تمويل خاص – تمويل عام– تمويل قومى، تمويــل أســرى ..الخ)[٢٨] ، كل ذلك فى ظل إدارة فعالة لنظام التمويل تتسم بالفعالية والكفاءة.

أهم أسس قياس أثر التنمية المهنية بالمدرسة [٢٩]

توجد عديد من الأسس التى يمكن من خلالها قياس أثــر التنميــة المهنيــة بالمدرسة أهمها :–

١– تحقيق التلاميذ لمستوى تحصيلى أعلى بالمقارنة بفترات سابقة، يقــوم علــى تحصيل المعلمين لمستويات أعلى من المهارات والمعــارف طبقــاً للمعــايير الموضوعة.

٢- أن تكون عملية التنمية المهنية عملية تتبعية متدرجة وليست مفاجئة وليست أحداثاً منفصلة .

٣- أن عمليات التنمية المهنية تحدث بالتعاون مع جميع مؤسسات المجتمع المحلى للمدرسة سواء فيما يتعلق بالتمويل أو بالإشراف .

٤- تقييم عملية التنمية المهنية من خلال قياس مستوى التحسن فى الفصل وتحسين درجات التحصيل للتلاميذ.

٥- يجب أن يتواجد نظام للمحاسبة يقف باستمرار على مراحل تطبيق خطة التنمية المهنية ويقيس الخبرات التى تعطى للمعلمين والمديرين.

٦- يجب أن تستند عمليات التنمية على الاستفادة القصوى من كل ما هو متاح من موارد (بشرية/ تنظيمية/ مادية ... الخ) .

- **مجالات تقويم آثار نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة:**

- تقويم النمو الذاتى للمعلم:

يعد النمو الذاتى أساساً للنمو المهنى للمعلم وبالتدريب التربوى يمكن تحقيق هذه المهارة عند المعلم الذى يحقق من خلالها :

- الإطلاع على الجديد فى العملية التربوية وفى مجالاتها المختلفة .
- الارتقاء بمستوى الأداء المهنى .
- تكوين الاتجاهات الايجابية نحو التعلم .

- تقويم مهارات العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلمين.

- تقويم مهارات بناء العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلمين والشرائح المجتمعية

حيث تمتد برامج التنمية المهنية إلى تنمية العلاقات الإيجابية بين المعلمين والشرائح الاجتماعية المعنية بالعملية التربوية والمعلمين (الظهير الاجتماعى) ، ويتم قياس آثار هذه البرامج فى اتجاهين الأول مدى إكساب المعلمين للسلوكيات والأخلاقيات المهنية اللازمة لتكوين صورة ايجابية للمعلم لدى الشرائح المجتمعية المتعاملة معه ، والاتجاه الثانى مدى اكتساب المعلمين للسلوكيات والأخلاقيات

المتصدية للسلبيات السلوكية لشرائح من المعلمين تؤثر مصالحها الذاتية على المصالح العامة والقومية ، ومن ثم تسيئ إلى المهنة.

- تقويم النمو المعرفى والمعلوماتى للمعلم

حيث يمكن التعرف على زيادة الحصيلة المعرفية والمعلوماتية للمعلمين والتى تم تنميتها خلال فترة محددة فى مجالات محددة كنتيجة للمقارنة بين التقويم القبلى والتقويم البعدى لبرامج تنمية ومعارف ومعلومات هذه المجالات.

- تقويم مهارات التجديد والتجدد فى المعارف والمهارات / الكفايات

من خلال مشاركة المعلمين فى برامج التدريب التربوى يطلع المعلمون على كل جديد فى الفكر وعلى أهم الدراسات التجربية والتطبيقية التى من شأنها أن تطور عملهم الميدانى وتحدث التغيير المنشود فتزداد معارفهم ويرتفع مستوى قدراتهم فى تطبيقاتهم للمهارات وترتفع درجة إتقانهم لعملهم مما يكون له الأثر الكبير فى نموهم المهنى فى المجالات المختلفة .

إن التقويم هنا لمدى إيمان المعلم بالتجديد التربوى الملائم لطبيعة البيئة المصرية ومدى تمسكه بالتطبيق والتجريب التربوى ، واستخلاصه للمعارف والمهارات والكفايات المكتسبة من ذلك التجريب .

- تقويم مهارات قبول المعلمين للتحدى فى التطوير التربوى والتكنولوجى

وهذه مرحلة متقدمة يحدثها التدريب التربوى لدى شاغلى الوظائف التعليمية عندما يرتقى نموهم المهنى الى مستوى عال فى الاتقان والفاعلية ، عندما تظهر ابداعات المعلم وتزداد مقدرته على مواجهة المشكلات التى تعترض تطوير الأداء ومن مظاهر هذا التحدى فى التطوير التربوى ما يلى :

- تقرير الانتماء والعمل فى المجال على أنه رسالة وليس وظيفة لكسب الدخل اللازم للمعيشة .
- الحرص على العمل وبذل أقصى الجهد دون كلل وبروح معنوية عالية .
- الإصرار على حل ومواجهة صعوبات ومشكلات أثناء العمل .
- الأفكار الإبداعية التطويرية سمة بارزة فى عمله

- التعاون مع زملاءه وإثارة دافعيتهم وحماسهم للعمل والمثابرة.
- تلبية الحاجات للتنمية المهنية المستدامة.

أى الحاجة الملحة للتنمية المستدامة عند ظهور الحاجات التدريبية إذ يتوقع من التدريب التربوى أن يلى هذه الحاجات بالبرامج التدريبية المكثفة أو الموزعـــة والمتصلة بعمل المعلمين ونتيجة لاشتراك المعلمين فى هذه البرامج ينمـــو المعلـــم مهنياً فى الكفايات العامة والكفايات والمهارات المتعلقة بتخصصه لاسيما إذا جاءت هذه البرامج ملبية لحاجات المعلم الفعلية (جل بروكس ٢٠٠١)[٣٠] سواء إذا كانت هذه الحاجات المهنية تتصل بأداء المعلم داخل المدرسة أو أداء المعلم فـــى البيئـــة المدرسية أو أداء المعلم فى البيئة المجتمعية أو أداء المعلم فى البيئـــة الاقليميـــة أو العالمية.

وفيما يلى أهم الحاجات المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى :

- الحاجة إلى المعارف والمهارات المتخصصة

يحتاج معلمو مرحلة التعليم الابتدائى إلى معارف ومهارات متخصصة فى تطور نمو الطفل، وبدون التدريب المتخصص فإن المعلمين سوف يتعـــاملون مـــع أطفال المرحلة الابتدائية باعتبارهم صورة مصغرة من أطفـــال مرحلـــة التعلـــيم الإعدادى بدلاً من أن يفهموا مستويات نموهم وتطوره، وطرائق تعليمهم المتميـــزة عن أى مرحلة أخرى. أن يمتلك الأساس المعرفى العميق فى مجـــال عملـــه، وأن تكون تلك المعرفة مؤسسة على المعايير المهنية المؤسسية والقومية، والتى تظهـــر بوضوح من خلال أداء المعلم أو قومية الاستبيانات والاستفسارات له، ومن خـــلال التحليل الناقد، (التحليل النقدى) ، والتحليل التركيبى (التجميعى) لأداءات المعلم.[٣١]

- الحاجة إلى اكتساب مهارات التقييم والتقويم

إن برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرســـية ينبغـــى أن يعـــاد تخطيطها وتقويمها باستمرار فى ضوء أداءات وبخاصة فى ثلاثة مجالات رئيسة :

- تنمية الأساس المعرفى لمعلمى التعلـــيم الابتـــدائى (المرحلـــة/ العمـــر/ النظريات ...الخ) .

- تجريب وتطبيق المهارات والكفايات التربوية المكتسبة .
- إنتاج التعليم.

الحاجة إلى اكتساب مهارات التفاعل مع الوالدين

حيث يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى التدريب على كيفية إشراك الآباء فى تربيته مخططة ومتصورة فقد أثبتت البحوث التربوية أن مشاركة الآبــاء فــى برامج تربية الأبناء هى الأساس الفعال فى تنمية قدرات الأطفال لأنهم المعلمــون الأوائل والمستمرون بالنسبة للأطفال، ومن ثم يجب إشراكهم فى صنع الــسياسات وتفعيل الممارسات داخل الفصول وفى التقويم.(٣٢) ، وفى النمو المهنى للمعلمين.

المحور الرابع : مفاهيم معايير جودة الأداء التعليمى(٣٣)

تشير كلمة معيار Standard إلى أداة قياس أو " نمط " يستخدم فى القياس عليه بهدف التعرف على أى فروق بين الأداء الفعلى والأداء الذى حدده المعيار أو النمط، ويعبر المعيار عن المقياس الذى على أساسه يتم تقييم أداء الشئ الذى يــتم قياسه، وفى ضوء هذا التعريف العام يمكن وضع تعريف لمعيار الأداء بأنه مقياس محدد مقدماً يتم بموجبه قياس الأداء الفعلى لموضوع المعيار للتعــرف علــى أى فروق بين المعيار والأداء الفعلى ، ومن ثم يوفر أداة علمية وعملية لصناعة واتخاذ القرارات التالية لعملية التقييم والتقويم بواسطة المعيار ويقوم على تحديد مــستوى الكفاءة التى يتم بموجبها أداء السلوك المطلوب ، ويكون هذا معياراً تفرق بموجبــه بين من اكتسب الكفاية ومن لم يكتسبها، ويعرف الإعداد القائم على الكفايات بأنــه الإعداد الذى يقوم على أساس تصميم الأنشطة التدريبية وتنفيذها بطريقة تؤدى إلى إعداد معلمين يمتلكون كفايات تعليمية/ تربوية محددة مسبقاً تؤهلهم للدخول فى مهنة التعليم، وتبنى معايير تقويم الكفايات على أساس: المعرفة المكتسبة، والقدرة علــى تطبيقها، وكذلك القدرة على تحقيق أهداف محددة لدى المعلمين(٣٤)، وقد اتسع مفهوم التنمية المهنية المؤسسة على الكفايات ليشمل مجالات عديدة غير مجال التــدريس الصفى أو الأنشطة غير الصفية المدرســية إلــى مجــالات الاتــصالات البيئيــة والاجتماعية، الأداء السياسى والثقافى للمعلمين، (كفايات مهنية تعليميــة، علميــة،

تخطيط، تنفيذ، تقويم، بحثى وابتكار، كفايات شخصية، كفايات اتـصال وعلاقـات إنسانية/اجتماعية).

أولاً : مفهوم معايير الجودة

إن معايير الجودة فكرة فعالة وتعريفاتها الدقيقة غير واضحة ومـع ذلـك توجد مدلولات ومعانى كثيرة لها يمكن أن تتعارض فيما بينها لذا فهى حاجة إلـى المناقشة.

فقد يستخدم البعض معايير الجودة كمفهوم مطلق وقد يـستخدمها الـبعض كمفهوم نسبى، وعند استخدامها كمفهوم مطلق فهى تعنى الأشياء الجيدة فى مستوى عال لايمكن التفوق عليها فنواتج معايير الجودة أشياء مصممة بإتقان وبدون نفقات عالية، ويعد استخدام المفهوم المطلق لمعايير الجودة فى الـسياق التربـوى أمـراً جوهرياً للنخبة فهو يعنى فى التحليل النهائى عدداً قليلاً من المؤسـسات التربويـة والتعليمية فى المجتمع وهو ما يتنافى مع مبدأ العدالة الاجتماعية بشكل عام ومـن تكافؤ الفرص التعليمية بشكل خاص، وذلك أن المؤسسات التعليمية ذات المـستوى العالى من الجودة تكون أيضاً ذات شروط صارمة لايستطيع اجتيازها سوى النخبة فى الالتحاق بها والتمتع بخدماتها.

ويمكن استخدام معايير الجودة كمفهوم نسبى حيث لاينظر إليهـا كـصفة للمخرج التعليمى وإنما كشئ ما ينسب إليها ويمكن الحكم على معايير الجودة عندما تكون المواصفات جيدة فى عناصر المدخلات أو المخرج النهائى فمعايير الجـودة ليست غاية فى حد ذاتها وانما هى وسائل يحكم من خلالها على المخرج النهـائى ولاتحتاج نواتج معايير الجودة فى هذا المفهوم النسبى أن تكون مكلفة وفريدة مـن نوعها وعلى الرغم من ذلك فإن هناك معايير جودة مهمة يجـب أن تؤخـذ فـى الاعتبار لمقابلة توقعات المجتمع للمخرج التعليمى الذى ينبغى أن يكـون صـالحاً لتأدية وظيفته بكفاءة.[٣٥]

ثانياً : مراحل صياغة معايير للأداء

المرحلة الأولى : الدراسات التاريخية للأداء

وفيما يتصل بالمعلومات والبيانات اللازمة لصياغة معايير للأداء لابد من توافر ما يلى :

- معلومات وبيانات عن الأداء الفعلى خلال زمنية كافية سابقة

حيث تمثل معلومات الأداء الفعلى أساس للتعبير عن الاتجاهات العامة المتوقع سريانها فى الأداء خلال الفترة الزمنية المتوقع تطبيق المعيار فيها.

كما يتعين توفير معلومات وبيانات عن الإمكانات البشرية والتنظيمية والمادية ... الخ المتوافرة فى المجال المراد صياغة المعيار فيه خلال فترة سريان المعيار بحيث يمثل الظروف المتوقع سريانها وقت تطبيق المعيار، ومن ثم تكون البيانات والمعلومات المتجمعة خلال الفترة الزمنية السابقة ذات دلالة مستقبلية وتشير إلى ما سوف يكون فى المستقبل القريب فيما لو ظلت الأوضاع السائدة فى الماضى على ما هى عليه، ويتم بلورة معيار فى ضوء هذه البيانات والمعلومات يطلق عليه المعيار الجارى المتوقع للأداء .

والمعيار السابق لايكفى لأن يكون هو المعيار الذى يستند إليه فى عمليات قياس الأداء وتقييمه وتقويمه، إذ لايعدوا أن يكون :

- استمراراً للأداء الماضى محملاً بما يكون من سلبيات وإيجابيات تتصل بالفترة الزمنية التى توافرت بياناتها ومعلوماتها .
- أن الأداء المستقبلى لايمكن أن تحيط به نفس الظروف التى أحاطت بالأداء الماضى تماماً ، أو تتوافر له نفس الإمكانات التى توافرت للأداء الماضى تماماً.

لذلك يتعين إجراء ما يلى على " المعيار الجارى المتوقع للأداء "

- استبعاد آثار الظروف غير العادية التى أحاطت بالأداء فى الماضى، وأخذ متوسط للأداء فى فترة مستقرة الظروف .

- إضافة أثر تحسين الوسائل المعنية على الأداء المتوقعة مستقبلاً إلى متوسط الأداء المستقر الظروف ، لتحصل على الأداء المتوقع " فى ظل تغييـــرات تحسين الأساليب والوسائل المعنية على الأداء .

وملاحظة أن ما سبق هو مجرد اتجاهات للأداء الجارى المتوقع فى ظــل فرضية تحسن وسائل الأداء.

المرحلة الثانية : إجراء الدراسات الإحصائية عالية المستوى

وذلك للتوصل إلى تدقيق للمعلومات والبيانات التاريخية التى تــم صـــياغة معيار الأداء الجارى المتوقع فى ضوءها ، ولابد من إجراء الدراسات الإحـــصائية للتوصل إلى قرارات بشأن معيار الأداء السابق فى ضوء تنبؤات على مستوى عال من الدقة.

المرحلة الثالثة : التجريب للمعيار والذى تم الحــصول عليـــه بعــد المـــرحلتين السابقتين:

تهدف هذه المرحلة إلى التوصل إلى بيانات ومعلومات تمكن من صـــياغة معيار قابل للتحقق، ويتم ذلك عن طريق مجموعـــات تجريبيـــة ممثلـــة للمجتمـــع الإحصائى الذى سوف تصاغ له المعايير، وتتناول بيانات ومعلومات هذه المرحلة العوامل التى تتصل بالعوامل والظروف المستقبلية، والأساليب المساعدة على أفضل أداء، فضلاً عن الإثباتات العلمية للفروض التى يبنى عليها المعيار ، والتـــى قــد تتصل بالتكميم أى وضع قياسات كمية لتحقيق المعيار مثل الوقت اللازم للانجـــاز ومستوى الأداء ... الخ وبذلك يصبح المعيار المصاغ معياراً عملياً وممكناً .

المرحلة الرابعة : تقويم سريان المعيار

حيث يتم تجميع البيانات والمعلومات التى تتصل بتطبيق المعيار فى نطاق واسع، حيث تكون المعايير المطبقة على نطاق واسع هـــى المعـــايير " الجاريـــة المتوقعة " Current Expected ، أى تلك التى يتم صياغتها فى ضوء الأخذ فى الحسبان جميع التوقعات المنتظر سريانها خلال فترة مستقبلية محددة .

والغاية النهائية للمراحل الأربع السابقة هى تحقيق الدقة فى صياغة المعايير، حيث تمثل هذه المعايير من الناحية الفلسفية أهداف ينبغى الوصول إليها وإنجازها ، ولذلك فهى تحمل فى طياتها سمات التحدى للقدرات ، دون الإحباط، فضلاً عن وظيفتها كأداة للمتابعة والرقابة على الأداء ، وتؤدى الصياغة الدقيقة للمعايير الى تحقيق ما يلى :

١- تقويم الأداء ، وتحديد الانحرافات الموجبة/ السالبة عن المعيار بطريقة موضوعية بحيث يصبح الفروق عن الأداء المعيارى بسبب عدم واقعية صياغة المعيار قيمته صفر، ومن ثم تتوافر الثقة فى المعايير كأداة لمتابعة وتقويم الأداء .

٢- تساعد دقة صياغة المعايير على تحليل فروق الأداء الموجبة والسالبة، الأمر الذى يمكننا من التعرف على الأسباب الحقيقية وراء هذه الفروق.

ومتى عرفت الأسباب الحقيقة الكامنة وراء الفروق فى لأداء يمكن عن طريق ذلك صناعة واتخاذ القرارات اللازمة :

- عندما يكون الانحراف موجب، أى مستوى الأداء الفعلى يفوق المستوى المحدد بالمعيار .
- عندما يكون الانحراف سالب، أى مستوى الأداء الفعلى يقل عن المستوى المحدد بالمعيار .

عندما تكون المعايير كهدف أقل مما يجب فإن ذلك يعنى هدراً فى الإمكانات ، ويتعين مراجعة المعايير لتمثل أهداف قابلة للتحقق دون هدر، وعندما تكون المعايير كهدف تزيد عما يجب فإن ذلك يعنى تثبيط للههم .

- ولتقويم صياغة المعيار توجد عدة أبعاد منها :
  - تناسب المعيار مع الغرض المعد من أجله .
  - تناسب المعيار مع الظروف المحيطة بالأداء الفعلى .
  - تناسب المعيار مع الوسائل اللازمة للأداء الفعلى .

- **وضوح المعايير :**

يعد وضوح المعيار من أهم العوامل الدافعة لأى عامل فى مجال تحقيق الخطة المتنباه ، كما يعد نقاط الضعف فى نظام التنمية المهنية ضعف وضوح المعايير التى تمثل فى حقيقة الأمر أهداف يتعين الوصول إليها، وتشير التجارب إلى أن زيادة الدافعية لدى المدرسين والإداريين فى المدارس فى توظيف الموارد لتحقيق المعايير بنجاح كان راجعاً إلى وضوح المعايير.[٣٦]

ثالثاً : أهم معايير الجودة فى برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين

وفيما يلى أهم معايير الجودة لبرامج التنمية المهنية.[٣٧]

-تحديد أهداف واضحة لصياغة برامج التنمية المهنية يمكن أن تمثل تحدياً لقدرات المعلمين وفى نفس الوقت يمكن إنجازها مثل (خفض المعدل الحالى للمشاكل التى تواجه بعض المعلمين الجدد فى مجال المشكلات السلوكية لتلميذ المرحلة الابتدائية خاصة فى السنوات الأولى لتدريسهم وخفض الاحتكاكات الناشئة عن عدم فهم المعلمين لوظائفهن ... الخ) .

توافر معايير خاصة ببيئات المدارس التى تتم بها التنمية المهنية حيث تدور هذه المعايير حول فهم الثقافة السائدة فى بيئة المدرسة والخطة الموضوعة لتنمية المدرسة.

- توافر معايير خاصة بضرورة المشاركة العلمية فى إدارة البرامج مما يعنى ضرورة أن تكون هذه البرامج تحت إشراف الجامعات فالتدريب القائم تحت إشراف الجامعات يضمن التحسن المستمر فى برامجه، ويؤدى إلى تدريب مرتفع النوعية.
- توافر معايير تضمن ضرورة التجويد المستمر فى برامج التنمية المهنية للمعلمين حيث إن تجويد تلك البرامج يجب أن ينقسم إلى نوعين أساسيين أحدهما المعارف المتنوعة والثانى التطبيقات المتنوعة.
- ضرورة أن تتلاءم برامج التنمية المهنية مع الاحتياجات الفردية للمعلمين ومع الفروق الفردية لهم.

- ضرورة أن تؤدى برامج التنمية المهنية الى تنمية ذاتية للمعلمين حيث تضع أيديهم على مفاتيح التنمية الذاتية وتوجيههم نحو المزيد من الاهتمام للتعليم الذاتى بدلاً من التدريب المفروض من الخارج .
- ضرورة أن تتصف برامج التنمية المهنية بالمرونة، حيث يتطلب تحقيق مبدأ المرونة الاستجابة للمؤثرات غير المتوقعة سواء فيما يتعلق بالعوامل الخارجية، وغيرها من العوامل ذات الصفة المؤقتة.

رابعاً: المعايير القومية للتعليم فى مصر(٣٨)

إن المعايير من الناحية الفلسفية تمثل أهدافاً ينبغى الوصول إليها والغرض من المعايير هو تحقيق الجودة الشاملة فى عناصر النظام التعليمى ، وذلك باعتبار أن معايير الجودة القومية محددة لمستويات الجودة الشاملة فى منظومة التعليم والتعلم بكل عناصرها، وتنهض فلسفة بناء المعايير القومية على مجموعة من المبادئ والمفاهيم الرئيسة تعكس محاور الرؤية المستقبلية للتعليم، كما أن لها خصائص أهمها أنها شاملة وموضوعة ومرنة ومجتمعية ومستمرة ومتطورة وقابلة للقياس وتحقق مبدأ المشاركة وأخلاقية وداعمة للعملية التعليمية ووظيفة تخدم أهداف الوطن.، وتتبعت بأنها قومية للخاصية الأخيرة وهى خدمة أهداف الوطن، فضلاً عن كونها تصاغ وفق طموحاته وإمكاناته الراهنة والمتوقعة.

وقسم مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم فى مصر مجالات المعايير إلى ستة مجالات رئيسة هى: معايير المدرسة الفعالة، ومعايير الإدارة المتميزة، ومعايير المتعلم، ومعايير المعلم، ومعايير المشاركة المجتمعية، ومعايير المنهج وهى مجالات منظومة التعليم وهى بطبيعتها متفاعلة ومتشابكة لدرجة يصعب معها فصل تأثيرات وتداعيات كل منها على الأخرى، ولكن ما يهم البحث الراهن هو معايير المعلم وعلى وجه التحديد معايير التنمية المهنية المستدامة للمعلم كما يلى :

- معايير وثيقة المعلم

حددت وثيقة المعايير القومية خمس مستويات يتضمنها المسار الوظيفى للمعلم وهى المعلم الحديث، المعلم النامى، المعلم الكفء، المعلم المتمكن، المعلم

الخبير، ولكل مستوى من هذه المستويات مؤشراته التى تعكس المعايير الخاصة به بدقة، ولابد أن تعكس برامج إعداد المعلم وتكوينه والاستمرار فى تدريبه وتنميتـه المهنية هذه المستويات الخمسة.

وهذا يتطلب تطوير برامج إعداد المعلم وبرامج تدريبه وأساليب تقيمه أثناء الخدمة وفق معايير قومية ، كما حددت وثيقة المعلم خمسة مجالات لمعايير المعلـم هى / مجال التخطيط واستراتيجيات التعلم وإدارة الفصل،والمادة العلمية، والتقويم ، مهنية المعلم، ولكل مجال المعايير الخاصة به.(٣٩)

وفى ضوء تطبيق مفهوم المعايير حيث تم تحديد خمسة مـستويات وظيفيـة للمعلم يصبح لدينا خمسة مستويات للكفاءة مستوى كفاءة المعلـم الحديث،مـستوى كفاءة المعلم النامى، ومستوى كفاءة المعلم الكفء،ومستوى كفاءة المعلم الممكـن، ومستوى كفاءة المعلم الخبير،ولكل مستوى منهم مقياس خاص به،وتقويم خاص به.

– معايير التنمية المهنية المستدامة (٤٠)

ورد مجال التنمية المهنية المستدامة ضمن وثيقة المدرسة الفعالة، ويـشير هذا المجال إلى عمليات التنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة، بمـا يعكـس ايجابياً على مستويات الأداء داخل المدرسة، من خلال ثلاثة معايير ومؤشراتها كما يلى :

المعيار الأول : التقويم الذاتى المستمر للأداء المهنى .

ويتضمن المؤشرات الآتية :

* يعى العاملون أهداف رسالتهم والأدوار لمتعلقة بها .

* يمتلك العاملون أدوات التقويم الذاتى .

* يدرك العاملون نقاط القوة والضعف فى أدائهم المهنى.

*يزاول العاملون التقويم الذاتى للأداء بصفة منتظمة ومستمرة.

* يعزز العاملون نقاط القوة ويعالجون نقاط الضعف فى أدائهم.

المعيار الثانى : استثمار الفرص المتاحة للنمو المهنى

ويتضمن المؤشرات الآتية :

* يمتلك العاملون مهارات الاتصال الفعال .
* يستطيع العاملون التعامل بكفاءة مع مصادر المعرفة المتنوعة.
* يشارك العاملون فى إجراء البحوث العلمية التى تناول مشكلات وقضايا التعليم .
* يمتلك العاملون مهارات التعلم الذاتى لرفع مستوى أدائهم المهنى.
* يعرف العاملون خصائص نمو التلاميذ فى المرحلة الدراسية التى يعملون بها .

المعيار الثالث : التزام العالمين بأخلاقيات المهنة

ويتضمن المؤشرات الآتية :

* يتواجد العاملون بالمدرسة بشكل منضبط ومستمر طول اليوم الدراسى .
* يساعد العاملون جميع التلاميذ بدون تمييز .
* يدرك العاملون قدرة كل تلميذ على التعلم للتميز .
* يقدم العاملون المساعدة الفنية لزملائهم الأحدث.
* يلتزم العاملون بلوائح وقوانين المدرسة .
* يحافظ العاملون على أسرار التلاميذ مع مراعاة ظروفهم الخاصة.
* يلتزم العاملون بعدم استغلال سلطاتهم بصورة غير مشروعة مثل دفع التلاميذ إلى الدروس الخصوصية وغير ذلك .

خاتمة :

وهكذا عرض البحث للإطار النظرى لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائي، وسوف يحاول الإفادة من ذلك الإطار فى الفصول التالية خاصة عند صياغة أداة الدراسة الميدانية .

مراجع الفصل الثانى

(1) Sun Bruell, " Staff development and professional education: a cooperative model," Jouznal of work place learning, Employee counseling to day, vol.12, no2, 2000,p.57.

(٢) محمد زيدان حمدان: الإشراف في التربية المعاصرة- مفاهيم وأساليب وتطبيقات، عمان دار الدين الحديثة، ١٩٩١، ص ص ٨٥-٨٨.

(٣) المركز القومي للبحوث التربوية : برامج إعداد معلم التعليم العام في مصر، دارسة تقويمية، القاهرة ،٢٠٠٦، ص٧٩.

(٤) المركز القومي للبحوث التربوية: المرجع السابق ، ص٧٩

(٥) محمد أحمد ناصف: التجربة الألمانية، مكتبة النهضة العربية، القاهرة،٢٠٠٢، ص ص ٢٦٢-٢٦٤.

(٦) حامد أحمد السخى: ملامح من الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين، مجلة التربية والتعليم ، ٢٠٠٢، نقلاً عن نبيل رمضان السيد عمار: المدرسة الثانوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين في المركز القومي للبحوث التربوية: التنمية المهنية لمعلمي التنظيم الثانوي العام،٢٠٣٣، ص١٧٧.

(7)Lineville postal Yhnaite, The Encyc iapedia of comparative Education and National; systems of Education, Oxford, pr Roman press, 1988,p.11.

(٨) محمد محمد عبد اللاه: الملتقي العربي الثالث- التقييم والتنمية المستدامة في الوطن العربي – الرياض، ٢٠٠٦/٤/٢٦ العدد ١٢٨٢ ورد في الموقع www alny aldh.com.

(٩) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: الدور التربوي للمدرسة كوحدة تدريبية وتقويمية في ضوء الأهداف الموضوعية وخبرات بعض الدول الإلزامية المتقدمة- دراسة ميدانية تقويمية، القاهرة، ٢٠٠٣،ص٩.

- ارتكز تكوين هذا المفهوم على الورقة المصدرة بمعرفة:

(١٠) برنامج الأمم المتحدة: التنمية البشرية المستدامة، من المفهوم النظري إلى التطبيق: دليل للعاملين في التنمية، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لمغربي أسيا (الاسكوا)،١٩٩٥، ص ص ١-١٤.

(11) Sun Brow ell, Op Cit, p.58.

(12) Marcha Speck & carol Kmipe; why can't we get it Right? Professional Development in our schools, California, corium press, 2001.

- نقلا عن المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: الجديد في التنمية المهنية للمعلم، ملخص أحدث المصادر الإنجليزية وعرضها، القاهرة،٢٠٠٣، ص٢٣.

(١٣) المجالس القومية المتخصصة: تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي، الدور السابع والعشرون ٩٩/٢٠٠٠، ص١٩٩.

(١٤) وزارة التربية والتعليم في قانون التعليم رقم ١٣١ لسنه ١٩٨١ مادة (١٦) ص ٨.

(١٥) عبد الفتاح جلال: "نحو تطوير التعليم الابتدائي" مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائي الجزء الأول، القاهرة ١٨-٢٠ فبراير ١٩٩٣، وزارة التربية والتعليم ص٢٥.

(١٦) المركز القومي للبحوث التربوية: الجديد في التربية مستخلصات أحدث الكتب حتى مطلع ٢٠٠٠، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٨.

(١٧) مخائيل توشمان، فيليب أند ريون: إدارة الابتكار الاستراتيجي والتغيير: ترجمة محمد رؤوف حامد، المكتبة الأكاديمية، القاهرة ،٢٠٠٠، ص٢٧.

- نقلا عن حسام الدين سيد إبراهيم :تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر باستخدام اسلوب فرق العمل في ضوء خبرات بعض الدول، ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق،٢٠٠٤، ص٣٥.

(١٨) عبد العزيز بن سليمان محمود: "توطين الإشراف التربوي والتدريب في المؤسسات المدرسية كموحدة أساسية للتطوير"، مجلة التربية بدولة البحرين السنة (٤) العدد (٦) ، أكتوبر ،٢٠٠٠، ص٢٦.

* للمزيد حول أهمية أسلوب فرق العمل بالمدرسة التكوين والأسس والمتطلبات يرجع إلي:

(١٩) حسام الدين محمد إبراهيم: تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر، المرجع السابق، ص ص ٣٥-٧٥.

(20) Mar grit Preedy, Opcit, p. 131.

(٢١) المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف: أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم، ورقة عمل مقدمة للقاء قادة العمل التربوي محرم ١٤٢٤هـ، الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتكاري، ص ٨٢.
(٢٢) المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف: أثر التدريب التربوي، المرجع السابق.
(٢٣) الخطيب، أحمد ورداح: اتجاهات حديثة في التدريب. (ط١) الرياض.
- وردني المملكة، وزارة المعارف: أثر التدريب، مرجع سابق،ص ص ٨٤-٨٥.
(٢٤) على راشد" خصائص المعلم العصري وأدواره، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢، ص١٧٧.
(٢٥) عبد العزيز محمد الحر: أدوات مدرسة المستقبل- التنمية المهنية، المرجع السابق، ص٦.
(٢٦) أعضاء هيئة التدريس: محاضرات في طرائق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر،٢٠٠٦، ص ص ٩٤-٩٧.
(27) w.w.w./moe.ed.kw/
(٢٨) ------- للمزيد حول هذه النظم في التكاليف يرجع إلي
فوزي رزق شحاتة: نظام التكاليف المعيارية للتعلم الثانوي الصناعي وأثره على كتابته الداخلية، دكتوراه، معهد البحوث والدراسات التربوية،١٩٩٨، ص ص ٣٤-٧٥.
(29) Mar grit Preedy, Op cit, p. 160.
(30)P.S.N.C., Scud- Based Management and Accountalility procedures manual, Narth Carolina department of public Instruction curriculum and school reform services,2004, p.31.
(٣١) جبل بروكس: قدرات التدريب والتطوير دليل عملي (ط١) ترجمة عن الإله إسماعيل كيني، الرياض،٢٠٠١.
(32) Russell French; linking teacher quality to student achievement through assessment, basic education online Editions, June 2002,vol.46.no10.p.p1-5.
(33)Dame Hinkle; " What are Key Issues for Professional Development, National Instigate on farley chill hood development and education, U.S.july 2000, http.//www-ed gone pulls. Professional development littlie htme.
- استند الباحث في هذا الجزء إلي:

(٣٤) محمد محمد السيد الجزار: إجراءات وضع المعايير، وردفي الرقابة على التكاليف، الجهاز المركزي، مكتب الجامعة،١٩٩٠ ص ص ٣١- ٤٩.

(٣٥) جودت عزت عطوي: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصـــولها وتطبيقاتهـــا، عمان، الدار العلمية الدولية،٢٠٠١، ص ٢١٨.

(٣٦) أدوارد سالز: إدارة الجودة الكلية في التربية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٧، ص ص ١٢-١٣

(37) P.S.N.C., Op Cit, p.30.

(38) Beverley Bell and Johan qilert; Teacher Development A model from seence Education, Landau, famines press, 1990,p.26.

(٣٩) وزارة التربية والتعليم في مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعلم في مصر، المجلد الأول، ٢٠٠٣، ص ص ١٢-١٣.

(٤٠) وزارة التربية والتعليم: المعايير القومية للتعلم في مـــصر، المرجـــع الـــسابق، ص ص٦٨-٩٤.

(٤١) المرجع سابق، ص ص ٥٨-٥٩.

الفصل الثالث

تقويم نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر

الفصل الثالث

تقويم نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر

مقدمة

التقويم أحد الأسس المهمة للتخطيط السليم، إذ يمكن عن طريقـه الحـصول على دلائل ومؤشرات حول واقع النظام الذى يتم تقويمه، فـضلاً عـن مؤشـرات استمرارية هذا الواقع والمشكلات القائمة، ومدى إمكانية تطويره مستقبلاً.

لذا فإن هذا الفصل يحاول رصد واقع نظام التنمية المهنية لمعلمـى الـتعلم الابتدائى فى مصر من خلال ثلاثة محاور، يتناول المحـور الأول منهـا الـنظم المجتمعية المؤثرة على نظام التنمية المهنية للمعلمين، ويتناول المحور الثانى تقويم نظم التنمية المهنية وذلك فى ضوء أهدافها المعلنة، أما المحور الثالث يتناول نتائج تقويم أنظمة التنمية المهنية لمعلمى التعلم الابتدائى (المركزى والمحلى) ، (وحـدة التدريب والتقويم) كنظم فرعية للتنمية المهنية للمعلمين.

المحور الأول : النظم المجتمعية الحاكمة لنظام التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس الابتدائية:

أولاً : النظام الديمغرافى

- يتزايد سكان مصر بمعدل ١,٧ % سنوياً وفق إحصاء ١٩٩٦، ولـذلك التزايد انعكاسات تربوية وتعليمية، إذ يتعين على النظـام التعليمـى أن يستقبل سنوياً أكثر من نصف مليون طفل فى سـن الالتحـاق بـالتعليم الابتدائى، كما يتعين عليه إيجـاد فرصة تعليمية للشريحة العمـرية من (٦-١٢) بالتعليم الابتدائى، وهى شريحة متزايدة أيضاً بـسبب التزايـد السنوى من ناحية والتزايد عن سنوات الشريحة من ناحيـة أخـرى،

ففــى عام (١٩٩١/١٩٩٢) كان أعـــداد التلاميذ بالمــرحلة الابتدائيــة (٦٥٤١٧٢٥) تلميذ وصل فى عام (٢٠٠٢/٢٠٠٣) إلــى (٧١٦٥٦٢٠) تلميذ [١] ، ويتطلب التزايد السنوى فى أعداد التلاميذ المقيدين بالمرحلــة الابتدائية ضرورة توفير المعلمين المؤهلين تربوياً لمواجهة الاحتياجــات التربوية والتعليمية لأطفال المرحلة الابتدائية، فى عــام (١٩٩١/١٩٩٢) كان عدد معلمى التعليم الابتدائى (٢٧٣٠٥٦) معلماً ، وصــل فى عــام (٢٠٠٢/٢٠٠٣) إلى (٣٢٢٩٦١) معلمــاً، بزيـــادة قــدرها ٤٩٩٠٥ معلمين [٢] وهذه الأعداد من المعلمين بحاجة ماسة إلى التنميــة المهنيــة عبر المسار الوظيفى الذى يبدأ عادة فى حالة خريج كلية التربية مــن س ٢٢ سنة حتى سن ٦٠ سنة يترقى المعلم خلاله من معلم مبتدئ إلى معلم خبير حسب التقسيم الراهن للمسار الوظيفى.

ثانياً : النظام السياسى

سوف يتم تقويم اتجاهات السياسة التعليمية للتعليم قبل الجامعى فــى مــصر باعتبارها أحد مكونات النظام السياسى فى مصر على النحو التالى : -

- تقويم اتجاهات السياسة التعليمية فى مصر

١ – الاتجاه إلى مدرسة مصرية فعالة لمجتمع المعرفة حيث أعلنت الوثــائق التعليمية عن الدور المتوقع للمدرسة المصرية فــى دعــم المعرفــة، وأهداف واستراتيجيات الوزارة لتطوير المدارس، وعرضت لإنجازاتها المتصلة بما يلى:

- دعم البنية الأساسية للتعليم للتمييز للجميع.
- تحقيق الاستيعاب الكامل للتلاميذ والاهتمام بتعلم الفتيات، والتعلــيم فــى الريف.
- الاهتمام بتعلم ذوى الاحتياجات الخاصة، سواء الموهوبين أو المعاقين.
- إدخال نظام التعلم الإلكترونى، ومشروع حاسب شخصى لكل طالب.

٢ – الاتجاه لإعداد معايير قومية للتعليم قبل الجامعى.

اتجهت السياسة التعليمية إلى إعداد معايير قومية للتعليم قبل الجامعى فى مصر، وقد صدت وثائق تتصل بمعايير المدرسة الفعالة، والإدارة المتميزة، والمتعلم، والمعلم. المشاركة المجتمعية والمنهج، وما يهم البحث الراهن هو وثيقة معايير المعلم [٣] ، والمدرسة الفعالة خاصة مجال التنمية المهنية المستدامة.

وفيما يلى دراسة تقويمية لما صدر من وثائق تتصل بهذا الاتجاه:

أ – مجال التنمية المهنية المستدامة

ويتضح ضعف كفاية المعايير الواردة بالوثيقة وينقصها عديد من المعايير المتصلة بمجال التنمية المهنية المستدامة مثل معيار التجريب المهنى المدرسى، ومعيار التواصل المهنى مع كافة الأطراف المعنية فى المجتمع، ومعيار التجديد المهنى ومعيار الاستدامة ... الخ، الأمر الذى يمكن التقرير معه أن المعايير الواردة بالوثيقة المشار إليها قد تناولت بعض مجالات التنمية المهنية المستدامة للمعلمين ولم تتطرق إلى المجالات الأخرى السابق الإشارة إليها والتى لا تقل أهمية عن المجالات التى تناولتها الوثيقة بل ربما تكون أكثر أهمية – طبقاً للواقع المجتمعى المصرى – من المجالات التى تناولتها الوثيقة.

ب – منهجية العمل لصياغة معايير المعلم :

ينبغى تكوين لجنة لصياغة معايير الخبرات المهنية الميدانية للمعلم وتضم ممثلى من المعلمين فى شتى المراحل التعليمية، الذين يجمعون بين التأهيل العلمى المناسب، والخبرة العملية المتميزة عبر المسار الوظيفى، حيث يتوقع أن يقدم هؤلاء بيانات ومعلومات عن مجالات المعايير والأداء الفعلى للمعلمين مما يكون له بالغ الأثر فى صياغة المعايير ومؤشراتها مراعية خصوصية المراحل التعليمية التى يعمل بها المعلمون، ومتطلبات الأداء فى كل مرحلة، لذا فإنه يمكن التقرير بأن خلو لجنة الصياغة من العناصر السابق الإشارة إليها قد انعكس فى صياغة معايير أكثر عمومية عما لو أخذ فى الاعتبار تكوين لجنة الصياغة متضمنة العناصر المشار إليها سلفاً، حيث ثمة علاقة موجبة طردية يبين دقة اختيار أوعية اشتقاق المعايير ودقة صياغتها.

جـ - الإطار الفكرى

ينقص الإطار الفكرى الذى انطلقت منه صياغة المعايير الامتداد بمجـــالات أداء المعلم إلى البيئة الخارجية عن المدرسة كنظام مفتوح، لذا اقتصرت المجالات الواردة على التخطيط والتدريس والتعلم وإدارة الفصل والتقويم والمهنية، وتبـــرز الحاجة الواقعية مجال العلاقات البيئية المدرسية، بل والعلاقات المجتمعية، والدولية المدرسية، وهو ما يخرج المعلم عن مجرد ممارسة الحرفية المهنية إلى الممارســـة المهنية المجتمعية.

كما ينقص الإطار الفكرى الامتداد بالمسار الوظيفى للمعلم حتى سن التقاعد وما بعده حيث يمكن أن يظل المعلم عبر هذا المسار حتى نهايته من خلال المستويات الخمسة المحددة بالوثيقة، وإمكانية الامتداد الطبيعى لهذه المستويات ليس التحول إلى مهنة الإدارة، وإنما إلى مهنة التوجيه الفنى الذى يمكن أن يبدأ مع مستوى المعلم المتمكن والمعلم الخبير حتى نهاية المسار الوظيفى للمعلم وما بعده، وبذلك فإن المدة المحددة بالوثيقة تصبح غير واردة، إذ إن الدوافع التى تكمن وراء بحث الرسمى المتولد منها، أو لسهولة الترقى فى مجال الإدارة عن المجال التعليمى أو لأسباب تتصل بالقدرة على الأداء، وفى جميع الأحوال فإن انفتاح طرف النهاية للمسار الوظيفى لمهنة التعليم مع توفير كافة الضمانات اللازمة لجذب المعلم لإكمال المسار الوظيفى هو الأمر الذى يمكن أن يقضى على ظاهرة التحول إلى وظائف الإدارة المدرسية أو التعليمية وترك مهنة التعليم.

إن الخسارة التى تلحق بالنظام التعليمى من جراء تحول معلم كفء إلى مهنة إدارية تعنى فى التحليل النهائى الخلل فى التواصل الخبرى بين أجيال المعلمين، فضلاً عن كون ذلك يحرم النظام من خبرات المعلم بتطوير المنهج وطرائق التدريس ووسائل وتكنولوجيا التعليم، بالإضافة إلى حرمان النظام من بحوث المعلمين وخبراتهم المتصلة بخبرات تعليم الأجيال التى مارسوا معها مهنة التعليم، وهذه الخبرات المشار إليها أحد المتطلبات الأساسية لتقدم وتطور النظم التعليمية واقترابها باستمرار من معايير الجودة التعليمية والتربوية.

د – منهجية العمل

إن الضعف الذهنى الذى تم لمعايير مشتقة من الدراسات العالمية والتجارب الدولية، والخبرة المتاحة باللجنة ينقصها الجانب العملى التطبيقى، وما تم من تحديد لمجالات الأداء والمعايير المتصلة بها ومؤشراتها كلها تتتبع إطاراً نظرياً حتى بعد التعديل الذى تم فى ضوء العصف الذهنى فلم يخرج الأمر عن الإطار النظرى، الذى تضعف علاقته بتضاريس الواقع التعليمى المصرى.

كما أن تعديل المعايير فى ضوء مناقشة مستشارى المواد وآرائهم لا يتصل مباشرة بمعدلات الأداء، والمجالات التى يمارسها المعلمين فى المدارس إذ إن خبرات المستشارين يغلب عليها الطابع المركزى، والذى أوضحت مسيرة التعليم فى مصر ضعف كفاية وفعالية تنفيذ القرارات التى تتخذ على المستوى المركزى حتى ولو كانت تتسم بالجودة فى ذاتها.

هـ – العينة

كما لم تشير الوثيقة إلى تدريب المعلمين على المعايير الواردة بالوثيقة قبل طلب تقييم أنفسهم ذاتياً، مما يعنى ضعف كفاءة التقويم الذاتى الذى أجراه المعلمين بسبب عدم الاعتياد على هذا الأسلوب فى التقييم من ناحية، وضعف الخبرة بالمعايير الموضوعة من ناحية أخرى.

لم تشير الوثيقة إلى إجراء أية دراسات بحثية عالية المستوى للتحقق من صياغة المعايير التى حددت بالوثيقة.

إن الدراسة السابقة لتقويم صياغة المعايير المتصلة بالتنمية المهنية للمعلم ومعايير المعلم لا يفوتها الإشادة بأن وجود معايير – على الرغم ما بها – أفضل من عدم وجود معايير، ولكن ينبغى التأكيد على أن المعايير المتصلة بالتنمية المهنية للمعلمين، وهى مجال البحث الراهن ليست كافية من الناحية الكمية والكيفية معاً، وسوف يتم تدارك ذلك فى التصور المقترح للبحث.

٣- الاتجاه إلى معلم جديد وتنمية مهنية مستديمة [٤]

حيث أعلنت السياسة التعليمية عن قناعتها بضرورة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين عن طريق :

- تطوير مراكز التدريب وزيادة طاقتها الاستيعابية حتى وصلت إلى ١٨٥٠٠ متدرب في قوت واحـد، يخص معلمي الابتدائي منها (٧٥٤٨ معلماً = ٢,٢% من جملة معلمي الابتدائي).
- تبني مبادرات واستراتيجيات متنوعة (تدريب القيادات ١٤٧٧١ متدرباً من القيادات التعليمية) يخص التعليم الابتدائي منها (٦٠٢٦ إدارياً).
- تأسيس الكتلة الحرجة (١٨٠٠ متدرب) ميسرين، وتوجيه فني، ومديرين ونظار ووكلاء ،ومديري إدارات، ومديري مديريات، ومبعوثين).
- تدريب المعلمين على المهارات الأساسية ومهارات التعليم (٣٤١٨٢٤ متدرباً) خلال عام (٢٠٠٢/١٠/١ – ٢٠٠٣/٩/٣٠)، يخص معلمي الابتدائي منها (١٣٩٤٦٤ معلماً = ٤١% من جملة المعلمين بالابتدائي).
- التدريب على مهارات استخدام التكنولوجيا.
- التدريب من خلال الشبكة القومية للتدريب عن بعد

حيث تم تدريب (١٣٩٣١٦٢ متدرباً) خلال الفترة ١٩٩٦ حتى ٢٠٠٣ بمتوسط سـنوي (١٧٤١٤٥ متدرباً)، يخص متدربي التعليم الابتدائي منهـا (٧١٠٥١ متدرباً). [٥]

- البعثات الخارجية

حيث تم ابتعـاث (٩٣٨٠ معلم مواد)، (٦٣٢ موجهاً) ، (٧٢ مدير مدرسة) خلال الفترة من ١٩٩٣ حتى ٢٠٠٣ بمتوسط (٨٥٢ معلماً سنوياً)، (٥٧ موجهاً سنوياً)، (٧ مدراء مدرسة سنوياً).

- تنفيذ برامج تدريبية ونوعية متخصصة
- تدريب معلمي الفصل الواحد، ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، والحاسب الآلي وتـأهيل المرشحين للبعـثات الخارجية (لغة أجنبية)

(٢٦٩٧٧ معلماً). منهم (٨٠٠٠ لغة إنجليزية لمدارس الصف الأول الابتدائى).

- التدريب المباشر

تم تدريب معلمى وموجهى العلـوم بالمراحـل التعليمية المختلفة والأخصائيين (الفيزياء والكيمياء والرياضيات)، وقد بلغ عدد المتدربين على معامل العلوم المطورة والأوساط المتعددة والشبكات المحلية والمركزية عدد (١٣٨٧٠) متدرباً.

- التأهيل العلمى / العملى أثناء المسار الوظيفى

أ - برنامج تأهيل معلمى التعليم الابتدائى للمستوى الجامعى

فمن الضرورى وضع خطة زمنية محددة لاستيعاب ٦٧% من جملة معلمى التعليم الابتدائى بهذا البرنامج (٢١١ ألف معلم) طبقاً لإحصاء ٢٠٠١/٢٠٠٢، فى ضوء تحول المدرسة إلى نظام تنمية مهنية مستدامة، وللبحث تصور مقترح كما يلى:

- أن البرنامج خـلال الفترة الزمنية ٨٣/٨٤ حتى ٩٤/٩٥ التحـق بـه (١٢٤٤٠٥ معلمين) تخرج منهم ١٥١١٣ معلماً (٦)

- أن الأعداد المرشحة لهذا البرنامج (٢١١ ألف معلم) حاصلة على تأهيل لمعلمى التربوى أعلى من المتوسط، ومن ثم ينقصها التأهيل العلمى التربوى العالى وفى ظل عدم الالتفاف لسنوات الخبرة لهذه الأعداد فإن سنتين دراسيتين كافية لأن تؤهل هذه الأعداد للمستوى الجامعى، وعند الالتفاف إلى سنوات الخبرة لهذه الأعداد فإن من تزيد سنوات خـبرته عن (٤-٥) سنوات يكفى لتأهيله للمستوى الجامعى سنة دراسية واحدة.

- ترجمة وتلخيص الكتب

حيث تم تلخيص ١٨ كتاباً فى مجالات تربوية متنوعة وإصدار هذه التلخيصات باللغة العربية فى إطار التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

إن الجهود السابقة (التدريب المركزى والمحلى وتأهيل معلمى التعليم الابتدائى للمستوى الجامعى والبعثات ... الخ) تبدو غير كافية سواء من الناحية الكمية أو الكيفية لتحقيق الاتجاه المعلن عنه (معلم جديد وتنمية مهنية مستدامة) إذ تقف المخصصات المالية، والإمكانات المادية والتجهيزات، والخبرات البشرية فى مجال التنمية تقف كمحدد لتلك الجهود لا يمكن تجاوزه بسبب عدم كفايتها لتحقيق الأهداف المعلنة خاصة ظل تشريعات تربوية (قرارات – نشرات دورية ... الخ) تركز على ضرورة الالتزام الشكلى بأنماط التنمية الموجودة، فما زال التدريب من أجل الترفيه هو الأعم، وما زالت الترقية تعتمد على معيار الأقدمية، وما زال نظام التنمية المهنية لا يوصف بالاستدامة.

٤ – الاتجاه إلى التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة

اتجهت السياسة التعليمية فى مصر إلى الأخذ بنظام التنمية المهنية المؤسسى على المدرسة، لذا فقد صدر قرار (٧) بإنشاء وحدة التدريب بالمدرسة، وحددت تشكيل هذه الوحدات، اختصاصاتها وخطوط اتصالها بالمستويات الأعلى، وجهات متابعتها (٨) ، ثم إضافة مهام التقويم بها (٩)، وإذ نظرنا إلى هذه الوحدات كنظام يمكن تقويمه كما يلى:

- حيث تم تدريب (٣٠٩٨ معلماً) ليقوموا بتخطيط برامج تدريبية لزملائهم فى المدارس.
- حيث تم تدريب مسئولى إدارات التدريب بالمديريات (٤٥٥ متدرباً) وقد كشفت دراسة المركز القومى للبحوث التربوية عن واقع وحدات التدريب والتقويم بالمدارس كما يلى : (١٠)
- عدم وجود مقر دائم للنشاط التدريبى داخل المدارس التى أجريت بها الدراسة، ونقص التجهيزات اللازمة لتحقيق النشاط التدريبى، وافتقار بعض مسئولى الوحدات التدريبية إلى الخبرات الخاصة بتخطيط البرامج التدريبية ونقص المواد التدريبية ومواد البرامج، ونقص جودة التفاعل بين المتدربين، وعدم وضوح الهدف من إنشاء هذه الوحدات ... الخ، هذا وسوف يتم تقويم

نظام التنمية المهنية بالمدرسة الابتدائية بشئ من التفصيل فى المحور الثانى.

إن تقويم اتجاهات السياسة التعليمية فى مصر يبرز النتائج التالية:

- حاجة المدارس فى كافة المراحل وبخاصة المرحلة الابتدائية إلى صياغة وتنفيذ مخطط لتحقيق كفاية وكفاءة المدرسة سواء فى كافة مدخلاتها أو عملياتها حتى يمكن الحصول على مخرجات تعليمية وتربوية وفق معايير الجودة.
- أبرزت دراسة صياغة المعايير القومية للتنمية المهنية المستدامة، ومعايير المعلم ضعف كفايتها عن تناول المجالات العديدة للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، والحاجة إلى إعادة النظر فى صياغة المعايير القائمة لتلائم الواقع التعليمى المصرى وتسعى إلى الاقتراب به من مستويات الجودة المرغوبة.
- ضعف كفاية نظم التدريب المركزية والمحلية عن إحداث تنمية مهنية مستدامة للمعلمين، وذلك راجع على التزايد المستمر فى أعداد المعلمين بمعدلات أكبر من معدلات التزايد فى المخصصات اللازمة للتدريب المركزى والمحلى فضلاً عن ضعف البنية الأساسية لنظام التدريب المحلى والمركزى.
- إن الاتجاه إلى التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة كتجديد تربوى تم تطبيقه بالمدارس دون أن يكون هناك مخطط أو بحوث تتصل بكيفية تطبيق هذا الاتجاه فى المدارس المصرية، والتعرف على الإمكانات البشرية، والمادية، والثقافية، والمالية، والتنظيمية اللازمة لتطبيق هذا التجديد التربوى بنجاح، وهو ما يبرز مدى الحاجة إلى البحث الراهن.

ثالثاً : النظام الاجتماعى

سبق الإشارة إلى ضرورة وجود رأس المال البشرى اللازم لعملية التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى، وكذلك ضرورة وجود رأس المال المادى بمستوى معين، غير أن " رأس المال الاجتماعى " والذى يعنى فى جوهره

المبادرات والمشاركات الاجتماعية الطوعية يعد أمراً يتميز بالندرة النسبية إذ تقل جداً الجمعيات الأهلية التى تضع ضمن برامجها وخططها عملية التنمية المهنية للمعلمين فى المجتمع المصرى.

وهناك عديد من المعوقات التى تحول دون قيام مؤسسات المجتمع المدنى بأدوارها فى دعم العملية التعليمية تتمثل فى : الفردية واللامبالاة والانكال على الدولة فى أمور التعليم، واعتقاد الأهالى بأن التبرعات لا توجه إلى المجالات التى خصصت لها، وضعف الصلة بين أفراد المجتمع المحلى والمدرسة [١١] كما أن ضعف كفاية الثقافة المدنية يعد من أهم معوقات العمل التطوعى والمبادرات الطوعية، وقد وضح ذلك فى ضعف كفاءة وكفاية المشاركة والشراكة كما يلى :

١ – المشاركة المجتمعية فى التعليم.

وتتضمن تلك المشاركة الجوانب الآتية :

أ – نقابة المهن التعليمية

تؤكد الدراسات على عدم اهتمام نقابة المهن التعليمية بنمو المعلمين مهنياً، لا تهتم النقابة الرئيسة والنقابات الفرعية بعقد المؤتمرات أو الندوات، أو حلقات بحث إلى جانب أنها لا تهتم بإصدار دوريات تفيد المعلمين فى نموهم المهنى، ويهتم قادة النقابة بالعمل فى المجال الاجتماعى والصحى أما جانب التنمية المهنية للمعلمين تتركه لمؤسسات أخرى. [١٢]

ولا تهتم نقابة المهن التعليمية بالاشتراك فى وضع خطط تدريب المعلمين والإسهام فى عملية التدريب، كما لا تهتم بتوزيع مجلة الرائد على جميع العاملين فى المدارس التى يعملون بها، وضعف اهتمامها بعقد المؤتمرات التربوية والثقافية، وقصور دورها فى رسم وتخطيط السياسة التعليمية.[١٣]

ب – الجمعيات الأهلية والأحزاب السياسية

تشير الدراسات [١٤] إلى أن هناك فئتين من مؤسسات المجتمع المدنى فى مصر لها دور محدود فى دعم العملية التعليمية، وهما : رجال الأعمال والجمعيات

الأهلية، على حين أن هناك فئتين من مؤسسات المجتمع المدنى تقل إلى حد كبير مشاركتهما فى دعم العملية التعليمية وهى الأحزاب السياسية والتنظيمات الشعبية.

حـ - كفاية التشريعات التربوية

إن كثرة التشريعات التعليمية، كما أن كثير منها بحاجة ماسة إلى إعادة النظر والصياغة لتلائم التحولات العالمية والمجتمعية إذ يتوقف نجاح كثير من مقترحات الإصلاح والتطوير التعليمى على درجة المرونة لدى الإدارة التعليمية بمستوياتها الأربعة (المدرسى / المناطق / المديريات / المركزى) فى كثير من الأحيان إن لم يكن ذلك القاعدة بأن أسلوب تنفيذ التشريعات التعليمية (قرارات وزارية / نشرات ، وخطابات دورية ... الخ) يمثل العقبة الكئود أمام إحداث أى تغيير.

٢ - الشراكة المجتمعية مع التعليم

تشير الدراسات إلى عـــدد من السلبيات فى مجـــال الشراكة المجتمعية كما يلى: (١٥)

أ - غياب العمل المؤسسى فى واقع العلاقة بين مؤسسات التعليم ومؤسسات المجتمع المدنى، والحاجة إلى تزويد القيادات المدرسية بالمهارات والكفاءات المتعلقة بإعداد وتخطيط برامج تفعيل المشاركة المجتمعية فى المؤسسات التربوية.

ب - الحاجة إلى إلغاء القيود التشريعية والتنظيمية المفروضة على القيادات الدراسية والمعلمين والتى تتصل بإنشاء وإقامة علاقات مباشرة بين المدرسة والمؤسسات فى البيئة المحيطة بها.

حـ - انخفاض مستوى كفاية الإعلام فى وضع القضايا التربوية والتعليمية فى بؤرة شئون المواطنين، وبخاصة القادرين منهم على المشاركة فى إنشاء إدارة النظم التعليمية.

د - ضعف العلاقة بين المؤسسات التربوية وعناصر المجتمع المحلى ممثلاً فى القطاع الخاص وغيره من المؤسسات المجتمعية المحلية.

هـ - قلة الوعى المجتمعى بوظائف المؤسسة التعليمية، وعدم الاعتراف بأن التعليم مسئولية مجتمعية ينبغى ألا تقتصر على الدولة، بل تمتد لتشمل مختلف شرائح المجتمع ومؤسساته، مع التأكيد التام على الدور الحيوى الذى يجب أن تضطلع به الدولة لا سيما فى هذه المرحلة للتأكيد من توفير فرصة التعلم لكل مواطن.

و - نقص المواد المالية المخصصة للإنفاق على التعليم باعتبار تمويل التعليم مقتصراً على التمويل الحكومى ولابد من أن تقوم الشراكة مع مؤسسات المجتمع بدور فعال فى الإسهام فى تمويل النظام التعليمى حيث إن قضية التعليم مسئولية جميع قطاعات المجتمع وسائر أفراده وشرائحه وليست مقتصرة على القطاع الحكومى وحدة رغم عظمة المسئولية الحكومية وأهمية دورها الحيوى.

رابعاً : النظام الاقتصادى

يمكن التقرير بأن زيادة المخصصات المالية لوزارة التربية والتعليم انعكس فى السنوات الثلاث الأخيرة بالإيجاب على ما تم إنفاقه على التنمية المهنية للمعلمين بصورة عامة ومنهم معلمى التعليم الابتدائى حيث مكنت تلك المخصصات المتنامية من استخدام تكنولوجيات الاتصال فى التدريب من بعد كما تم تجديد بعض مراكز التدريب المحلية والمركزية إلى حد ما من ناحية المبانى والتجهيزات وتحسين الأجور المدفوعة سواء للمدربين أو الأعضاء الهيئة الإدارية لهذه المراكز، ونجد أن هذه المخصصات تعد غير كافية لسبب اعتمادها بصورة رئسية على موارد الموازنة العامة للدولة وافتقارها إلى المشاركة أو الشراكة المجتمعية فى برامج التدريب سواء المركزية أو المحلية منها.

كما أن تحليل إنفاق المخصصات المالية للتنمية المهنية يوضح ما يلى :

- غالبية هذه المخصصات تذهب إلى الأجور والمرتبات للأعداد الكبيرة نسبياً فى مؤسسات ومراكز التدريب من الموظفين الإداريين.

- ضعف كفاية المخصصات للإنفاق على مكافآت المدربين العالية والمتخصصين الأمر الذى جعل هذه الفئة تهجر العمل مع مراكز التدريب والإدارات المنوط بها عقد دورات تدريبية.
- ضعف كفاية المخصصات للإنفاق على بند الإعاشة للمتدربين وتوفير أدنى مستوى من تلك الإعاشة أو الانتقالات، وما لذلك من آثار سلبية على الروح المعنوية للمتدربين.
- ضعف كفاية المخصصات للإنفاق على حوافز التدريب وبخاصة لمن يتفوق فى اجتياز الدورات التى يتم عقدها، حيث يتساوى الجميع مما يؤدى إلى تثبيط الهمم وقلة الدافعية للنمو المهنى لدى كثير من المعلمين.

خامساً : النظام الثقافى والإعلامى

إن النظام الثقافى والإعلامى فى مصر بحاجة ماسة إلى تبنى قضايا النمو المهنى للمعلمين من خلال مخطط يسمح بمساحة كافية وفعالة فى برامج الوسائط الثقافية (قصور الثقافة / المتضامن / دور العرض السينمائى والمسرحى ... الخ) لقضايا النمو المهنية للمعلمين، وكذلك ـساحة كافية وفعالة فى برامج الوسائط الإعلامية (التلفاز / الراديو / الفقرات الفضائية / شبكة المعلومات الدولية ... الخ، وذلك من أجل تكوين اتجاهات إيجابية ناحية شريحة المعلمين، واتجاهات إيجابية لديهم ناحية النمو المهنى، وتكوين وبلورة قيم إيجابية لديهم ناحية التنمية المهنية المستدامة، ومساحة أكبر لكى يعبر المعلمين عن ذواتهم ومساحة أكبر لتبادل النجاحات والتجارب الرائدة إعلامياً.

المحور الثانى : تقويم نظام التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس الابتدائية

يتناول هذه المحور تقويم نظام التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس الابتدائية بهدف تحديد ملامح هذا النظام كمرحلة أساسية لتطويره، والمقصود بنظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر ما يقدم للمعلمين من تدريب مركزى أو

محلى أو داخل المدرسة فى وحدات التدريب والتقويم السابق الإشارة إليها، أو البعثات الداخلية أو الخارجية أو إعادة التأهيل أو التأهيل، وسوف يتم التركيز وفق حدود البحث هنا على وحدات التدريب والتقويم بالمدارس.

أولاً : فلسفة نظام التنمية المهنية

قامت فلسفة التدريب بصفة عامة على ثلاثة اعتبارات هى وزارة التربية والتعليم والمنوط بها إعداد أبناء الوطن الذى يؤهلهم ليكنوا أبناء حقيقيين له، والمعلم المعد إعداداً جيداً، والجهاز الادارى الذى يعاونه على أداء رسالته، وأن من واجبات الوزارة ضمان الاحتفاظ بدرجة عالية من الكفاية الفنية والإدارية للمعلمين والفنيين والإداريين من جميع المستويات. [١٦]

إن تحليل مكونات النص السابق تحليلاً مفاهيمياً يوضح أن المنطلق الفلسفى للتنمية المهنية للمعلمين تتحصر فى ضمان الاحتفاظ به بدرجة عالية من الكفاية الفنية والإدارية للمعلمين فى جميع المستويات، وهى غاية شديدة الغموض والعمومية ولا تتضمن الكيفية والتعليل المناسبين واللازمين للمنطلق الفلسفى للتنمية المهنية للمعلمين، والتى تتضمن وبالضرورة مفاهيم المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم، وعلاقاتها التبادلية مع باقى المهن فى المجتمع ومن ثم تفقد هذه الصياغة فعاليتها فى توجيه منظومة التدريب وتحقيق كفايتها وكفاءتها المنشودة لاقتصارها على الجهود البيروقراطية دون أن تمتد إلى الجهود المجتمعية فى إحداث التنمية المهنية فضلاً عن القصور فى صياغة غاية التنمية وقصرها على الأداء الراهن للمعلم دون أن تمتد إلى أداءه المستقبلى أو أداءه المقارن وفق معايير قومية أو عالمية.

كما يشير النص إلى أن الوزارة هى الجهة المنوط بها إعداد المعلم، وهو أمر على ماله من إيجابيات فإن سلبياته أكثر إذ مع التزايد المستمر فى حجم النظام التعليمى وانتشاره يصبح من المستحيل رعاية مفاهيم الكفاءة والفعالية فى تدريب المعلمين، وتصبح البرامج التى يحصل عليها قلة منهم مركزياً أو محلياً شكلية سواء فى الأداء أو الأثر. الأمر الذى جعل قيادة التعليم تتبنى اتجاه التدريب من خلال

وحدات مدرسية، وهو ما زال مفهوماً قاصراً على أن يشمل جوانب التنمية المهنية التى بعد التدريب أحد مكوناتها، ونظراً لأن الفلسفة السابقة تتضمن أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين بشكل عام لذا سوف يتم التركيز على مناقشة أهداف وحدة التدريب والتقويم وفق حدود البحث.

ثانياً : أهداف وحدات التدريب والتقويم

تهدف وحدات التدريب والتقويم بالمدارس إلى تحقيق ما يلى: (١٧)

- تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية لجميع العاملين بالمدرسة.
- توفير مناهج عام بالمدرسة يشجع على التنمية المهنية المستدامة للعاملين بها.
- تنمية الأسلوب العلمى فى التفكير لدى جميع المعلمين بالمدرسة مما يساعد على التجديد والتحديث والابتكار فى عملهم.
- تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة على استخدام التكنولوجيا المتطورة ومصادر المعرفة المتنوعة.
- تنمية الكفايات البحثية لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة من خلال قيامهم بإجراء بحوث ودراسات تساعد فى حل المشكلات التعليمية الميدانية التى تواجههم.
- الاستفادة من خبرات المعلمين العائدين من بعثات خارجية وأيضاً الخبرات المتوافرة بالمدرسة.
- مساعدة المعلمين والعاملين بالمدرسة على التفاعل مع المجتمع المحلى بما يدعم العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلى.
- استثمار الإمكانات المادية المتوافرة بالمدرسة الاستثمار الأمثل فى خدمة العملية التعليمية.
- تنمية الاتجاهات والتنمية الإيجابية لدى المعلمين وجميع العاملين بالمدرسة مثل قيم الانتماء والولاء للوطن والتنمية المهنية الثقافية.

- مواكبة التطورات والتجديدات التربوية فى جميع مكونات المنظومة التعليمية.
- إعداد كوادر تدريبية لديها الكفايات والمهارات اللازمة للقيام بالأنشطة التدريبية.
- يلاحظ على الأهداف السابقة ما يلى :
- يتصل معظمها بتنمية الكفايات Competency ، وهو اتجاه حديث فى الإعداد والتدريب مطبق فى نظم التعليم المتقدم، وغير مطبق فى النظام التعليمى المصرى وبخاصة فى المدرسة الابتدائية بداية من إعداد معلم التعليم الابتدائى وانتهاءً بتنميته مهنياً خلال المسار الوظيفى مما يوضح أن غالبية الأهداف المذكورة مثالية لا وجود لإمكانية تحقيقها إلا عند توافر التطبيق المشار إليه.
- صياغة الأهداف السابقة تتسم بالمثالية غير المتحققة وعلى سبيل المثال هدف استثمار الإمكانات المادية المتوافرة بالمدرسة الاستثمار الأمثل فى خدمة العملية التعليمية ... كيف فى ظل غياب الإمكانات الأساسية اللازمة ليست للتنمية المهنية للمعلمين، وإنما لاتمام العملية العملية التعليمية للمتعلمين.
- إشارة إحدى الدراســات إلى عدم وضوح الهدف من إنشاء هذه الوحــدات. [١٨]
- تقوم الإدارة المركزية للخدمات التربوية (الإدارة العامة للتدريب) والأجهزة المعنية بالوزارة بمتابعة وحدات التدريب بالمدارس على مستوى الجمهورية [١٩] ، وما يمثله ذلك من ضعف مرونة العمل بهذه الوحدات، ثم أضيف إلى اختصاصاتها ما يلى :
  - تقويم جميع أنوع التدريب.
  - تقويم كافة نواحى العملية التعليمية لتشمل تقويم التلاميذ البرامج التعليمية، فتقييم أداء المؤسسة التعليمية (المدرسة) [٢٠]

والتأمل فى الاختصاصات السابقة يمكن أن يحدد مدى التضارب والاختلال فى اختصاصات وحدة التدريب أولاً ثم وحدة التدريب والتقويم ثانياً، إذ كيف يمكن للتشكيل الذى صدرت به هذه الوحدات إنجاز هذه الاختصاصات وهى تفوق كل القدرات المتوافرة بالمدرسة، ففى كثير من المدارس أسند إدارة أعمال وحدة التدريب والتقويم إلى مدرس / مدرس أول بجانب أعباءه التدريسية.

ثالثاً : المدخلات البشرية لوحدات التدريب بالمدارس

تمثل المدخلات البشرية فى أى نظام تربوى بصفة عامة، وأى نظام للتنمية المهنية بصفة خاصة أهم مدخل منهم المسئولين عن تفعيل بقية المخلات لتحقيق أهداف وغايات النظام وعن طريقهم يتم التنسيق والتنظيم لعمليات التنمية المهنية والتقويم والمتابعة لبرامج التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى، وتتمثل تلك المدخلات بصفة أساسية فى المعلمين المستهدفين للتدريب، والمدربين، الإداريين وفيما يلى تقويماً لكل فئة من تلك الفئات :-

١ – أولاً : معلمى التعليم الابتدائى

أ – مستوى الكفاية الكمية

تشير التقارير إلى وجود عجز مزمن ودائم فى معلمى التعليم الابتدائى الأمر الذى تضطر معه الإدارة التعليمية إلى تطبيق نظم لممارسة التعليم فى المدارس مثل " المعلم بالحصة " أو " المعلم بعقد مؤقت " ... الخ، وغالبية هذه النوعية من المعلمين غير مؤهلين للعمل كمعلمين بالمدارس.

إن خضوع عملية اختيار المعلمين لضغوط وأزمات العجز والزيادة فى المعلمين مما عطل استخدام المعايير اللازمة للتأكيد من توافر الخصائص الشخصية والمهنية فى المرشحين للعمل بمهنة التدريس، مما يؤثر سلباً على الأداء والنمو المهنى للمعلين وبالتالى يقلل فرص تحسين الأوضاع المادية المرتبطة بالنمو المهنى للمعلمين (٢١) والمؤثرة عليه.

ب – مستوى كفاءة معلمى التعليم الابتدائى

يمثل التأهيل التربوى العلمى أحد أهم الأسس الفعالة فى تحقيق مستوى مهنى متقدم طبقاً لمعايير الجودة التربوية، إذ يوجد علاقة ارتباط قوية وموجبة بين مستوى الإعداد السابق، والخبرات التى تم اكتسابها خلال المسار الوظيفى، طبقاً لمبدأ التصاعد الخبرى، ومن ثم فإن كفاءة المعلم مؤسس أساساً على التأهيل العلمى التربوى الذى حصل عليه وفيما يلى :

بيان مستوى التأهيل العلمى والتربوى لمعلمى التعليم الابتدائى (حكومى)

العام الدراسى (٢٠٠١ / ٢٠٠٢) [٢١]

مؤهلات عليا تربوية	مؤهلات عليا غير تربوية	مؤهلات فوق المتوسط تربوية	مؤهلات فوق المتوسط غير تربوية	مؤهلات أخرى	إجمالى المعلمين
٦٤٦٢٥	١٣٢٨٨	١٩٢٥٩١	١٨٢٨٩	٢٣٤	٢٨٩٠٢٧
%٢٢	%٤,٥	%٦٦,٦	%٦,٠	%٩,٠	%١٠٠

البيان السابق يوضح ما يلى :

- أن حوالى ٢٢% من جملة المعلمين من حملة المؤهلات العليا التربوية، بينما ٤,٥% منهم مؤهلين تأهيلاً عالياً غير تربوى.
- أن ٦٦,٦% من جملة المعلمين مؤهلات تأهيلاً فوق المتوسط تربوياً، بينما ٦,٠% منهم مؤهلين تأهيلاً فوق المتوسط غير تربوى.
- وما سبق يشير إلى حاجة النسبة الأكبر منهم إلى البرامج التجديدية، والقيادية بينما حوالى ٦% منهم بحاجة إلى التأهيل التربوى فضلاً عن بقية البرامج اللازمة لنموهم المهنى.
- لا توفر إحصاءات إدارة التعليم أية بيانات عن متوسط سنوات الخبرة لفئات المعلمين أو للعاملين بالتربية والتعليم عموماً، لذا يغيب أثر هذا المتغير فى خطط التدريب المحلى وتداعياته.

ومما سبق يمكن التقـــرير بضعف مســتوى تأهيل معلمى التعليم الابتدائى (الحكومية) حيث ما زال ٧٢,٦ % منهم بحاجة إلى التأهيل التربوى والعالى، فضلاً عن حاجتهم إلى برامج إعادة التأهيل وفق معطيات التغييرات فى بنية المعرفة والتكنولوجيا الجديدة وفضلاً عن وجود اختلالات فى التكوين العلمى والتأهيلى لمعلمى التعليم الابتدائى إذ أن حوالى ٦٧% منهم غير مؤهلين تأهيلاً عالياً تربوياً، فإن العوامل الاقتصادية تحول بين غالبية معلمى التعليم الابتدائى وبين التنمية المهنية الذاتية لعدم توافر مقوماتها بالمدرسة من جهة ولأن توفير مقوماتها على نفقة المعلم مكلفة من جهة أخرى، والأهم انغماس المعلم فى إعطاء الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية حتى يتمكن من توفير الدخل الذى يوفر له حياة كريمة، ومن هنا فإن الصلة بينه وبين نظام التنمية المهنية تكاد تكون منقطعة.

حـ - مستوى أداء معلمى التعليم الابتدائى:

- يبرز تحليل سلسلة نتائج امتحانات شهادة الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (الابتدائى) ارتفاع نسب الرسوب خلال السنوات (٩٦ / ٩٧ - ٩٩ / ٢٠٠٠) (٢٢) حيث وصل متوسط الرسوب ١٧% من جملة المتقدمين لامتحان الشهادة الابتدائية.
- كما تبرز الدراسات تدنى المستوى التحصيلى للتلاميذ (المدخلات) الملتحقين بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى (الإعدادى).
- كما يبرز وثائق التعليم ارتفاع الرقم المطلق للمتسربين من مرحلة التعليم الابتدائى خلال الفترة (٩٠ / ٩١ - ٩١ / ٩٢) إلى ١٨٤٧٢٣ تلميذاً، (٢٠٠٠ / ٢٠٠١) إلى ٦٢١٨٩ تلميذاً (٢٣)

وترجع المؤشرات الكمية والكيفية السابقة فى جانب منها ضعف كفاية أداء معلم التعليم الابتدائى، وتوضح مدى حاجة المعلمين إلى نظام التنمية المهنية المستدامة فى مدارس التعليم الابتدائى، ولفعالية نظام التنمية المهنية المستدامة يتعين التصدى لمعوقات أداء معلم التعليم الابتدائى وهى كما يلى (مرتبة ترتيباً تنازلياً كما جاء فى الدراسات) (٢٤)

د - أهم معوقات أداء معلمى التعليم الابتدائى

وتتضمن هذه المعوق :

- معوقات أداء الدور الأكاديمى

وذلك مثل زيادة كثافة الفصل، ترتيب الحصص فى الجدول وطبيعة المواد الدراسية، عدم المشاركة فى وضع المنهج الدراسى، انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، عدم توافر المراجع الخاصة بالمواد الدراسية فى المدرسة، ضيق وقت الحصة، تعدد مستويات الإشراف على المعلم، طول المنهج الدراسى، عدم ملاءمة المناخ المدرسى العام، عدم توافر بعض الأجهزة المعينة.

- معوقات أداء الدور الاجتماعى

وذلك مثل إظهار المعلم فى صورة غير لائقة فى وسائل الإعلام، ظهور صور من العنف بين الطلاب، غياب الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم، تدنى المكانة الاجتماعية للمعلم مقارنة بشرائح المجتمع الأخرى، ضعف مستوى التعاون بين المعلم والمجتمع المحلى، ضعف مستوى التعاون بين أعضاء المجتمع المدرسى، ضعف الدور الذى يقوم به الأخصائى الاجتماعى بالمدرسة، تدنى المستوى الاجتماعى لدى بعض الطلاب، ضعف مستوى التعاون بين المعلم وأولياء الأمور، غياب بعض الأنشطة الاجتماعية مثل الحفلات والرحلات الترفيهية.

- معوقات أداء الدور السياسى

وذلك مثل قلة الأنشطة التى تغرس الانتماء وحب الوطن، غياب مفهوم الديمقراطية لدى بعض المعلمين، سوء استخدام مفهوم الحرية من قبل بعض المعلمين واعتبار الانتخابات المدرسية عملاً روتينياً، غياب دور بعض المعلمين فى نوعية الطلاب بالمشكلات التى تواجه وطنهم، عدم مشاركة اتحاد الطلاب فى إدارة المدرسة، اعتبار التنشئة السياسية للطلاب أمراً ثانوياً، غياب مفهوم التنشئة الاجتماعية لدى بعض المعلمين، ترسيخ مفهوم التوعية السياسية يقع على عاتق القادة السياسيين، تدنى الدور الذى تقوم به الإذاعة المدرسية فى نشر الوعى السياسى.

- معوقات أداء الدور الأخلاقى

وذلك مثل غياب مفهوم التسامح عند بعض المعلمين، غياب روح الإيثار عن بعض المعلمين، غياب مفهوم الحكمة عند بعض المعلمين، استخدام بعض المعلمين للألفاظ غير اللائقة داخل الفصل، انخفاض مستوى العطاء عند بعض المعلمين، التناقض بين الأحوال والأفعال، غياب مفهوم القدوة والمثل الأعلى عند بعض المعلمين، طغيان الجانب المادى على حساب الجانب المعنوى، غياب مفهوم الالتزام لدى بعض المعلمين.

- المعلم كمدرب لزملاءه بالمدرسة

بلغ عدد المعلمين الذين تم تدريبهم على مهارات تخطيط برامج تدريبية لزملائهم بالمدارس خلال السنوات الماضية حوالى ١٤٥٧ معلماً بالتعليم الابتدائى، وهى أعداد - بصرف النظر عن المستوى الكيفى - لا تتكافئ مع احتياجات الوحدات التدريبية بالمدارس حيث يبلغ عدد المدارس الابتدائية (١٦٤١٢) مدرسة من المفروض أن يكون بكل مدرسة وحدة تدريب وتقويم طبقاً لقرار إنشاء هذه الوحدات.

٢ - الإدارة المدرسية

فوض قرار إنشاء الوحدات التدريبية سلطة الإشراف على هذه الوحدات لأحد النظار أو وكلاء المدرسة، وفوض سلطة متابعة الوحدة لمدير المدرسة، ومن الملاحظ أن خبرات القائمين على إدارة وحدات التدريب بالمدارس ضعيفة الكفية، وافتقارهم إلى الخبرات الخاصة بتخطيط البرامج التدريبية، وافتقار أدائهم على نشاط التسجيل فى الدفاتر والسجلات [٢٥] ، كما تؤكد الدراسات على قصور الإدارة المدرسية فى إكساب العاملين بها المهارات المهنية والإدارية المتعلقة بأداء مهام وظائف العمل الإدارى، مما يؤدى إلى عدم تحقيق أهدافها، وتباعدها عن التحديث والتجديد التربوى فى مجال الإدارة المدرسية عن عمل المدرسة كوحدة تدريبية للعاملين بها / مما يعنى ضعف مهارات الأداة المدرسية، وأداء مسئولياتها فجعل المدرسة تعمل بكفاءة وفعالية [٢٦] ، وقد تم تدريب بعض الإداريين ليكونوا مسئولين

عن وحدات التدريب على تحليل وتحديد الحاجات التدريبية لمعلمى المدرسة، وتصميم وتخطيط البرامج والحاجات التدريبية، وتنفيذ ومتابعة وتقـويم البرامج التدريبية، وقد بلغ عـدد المـتدربين كمسئولى وحـدات تدريب وتقـويم بالمدارس (٤٥٥) متدرباً يخص منها التعليم الابتدائى (١٨٦) متدرباً تمثل ١% من جملة مسئولى وحدات التدريب والتقويم بالمدارس [٢٧] .

٣ – التوجيه الفنى بالمدارس الابتدائية

يضعف أثر التوجيه الفنى كشريك فى التنمية المهنية للمعلمين، وذلك لأن الموجه الفنى ليس له فى تقرير أداء المعلم السنوى سوى ٧,٥ درجات من مجموع ١٠٠ درجة لتقرير الكفاية، كما تتعرض وتتضارب جهات التوجيه الفنى على المعلم الواحد، خاصة إذا كان يقوم بتدريس أكثر من مادة إذ يخضع لموجة القسم وموجه كل مادة يدرسها ومدير المدرسة ومدير الإدارة التعليمية، ويقوم الموجهين باتباع أسلوب (التفتيش) أى البحث فقط عن نواحى القصور والجوانب السلبية فى أداء المعلم، دون التخطيط أو التنفيذ أو المتابعة لعلاجها، مما يؤدى إلى عرقلة النمو المهنى للمعلمين والعملية التعليمية، وأقسامها السطحية والشكلية [٢٨] .

رابعاً : المدخلات التنظيمية لوحدات التدريب بالمدارس

وتتضمن أهم هذه المدخلات الآتى :

١ – اختصاصات وحدات التدريب بالمدارس

حدد قرارات إنشاء الوحدات التدريبية اختصاصاتها فيما يلى :

- تصميم البرامج التدريبية للعاملين على المستوى المدرسى.
- عقد البرامج التدريبية للعالمين على المستوى المدرسى.
- تقديم الخبرات التى أتيحت للمبعوثين العائدين من الخارج فى تطوير الأداء المدرسى.
- رفع كفاءة العاملين على مستوى المدرسة بتقديم النماذج المستحدثة لطرق التدريس.

- المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بوحدة التدريب بالمدرسة بمعرفة مدير المدرسة.

وفى ضوء ذلك يتضح الآتى :

- إن الاختصاصات السابق الإشارة إليها من حيث الصياغة تعتبر جيدة، ومن حيث تنفيذ هذه الاختصاصات لا تتوافر لها سلطات كافية لتنفيذها، ولا إمكانات بشرية معدة إعداداً جيداً لممارسة هذه الاختصاصات، ولا موارد مادية لتكلفة تنفيذ هذه الاختصاصات، وسوف تظل هذه الاختصاصات قيد القرارات الوزارية ما لم يتوافر لها ما سبق الإشارة إليه.
- أن تعدد جهات المتابعة لوحدات التدريب (على المستوى المدرسى، وإدارات التدريب المحلية، ومدير المدرسة، والإدارة المركزية) يؤدى بالضرورة إلى تحول هذه الوحدات إلى الرد على طلبات جهات المتابعة والانشغال عن الأهداف التى من أجلها تم إنشاء هذه الوحدات.
- إن نجاح وحدات التدريب بالمدارس رهن يتحررها من الالتزام بالمركزية المفرطة والتبعية الشكلية للمستويات التنظيمية التى تعلو مستوى المدرسة، وأن أنسب أسلوب لإدارة وتنظيم وتفعيل هذه الوحدات هو الأسلوب الذاتى للإدارة والذى يعنى منح هذه الوحدات القدر الكافى من الحرية لصناعة واتخـــاذ قراراتها وتوفير الموارد (مالياً ومادياً) اللازم لتنفيذ هذه القرارات اللازمة.
- إن إضافة اختصاص التقويم إلى وحدات التدريب دون توفير الإمكانات البشرية والمادية والتنظيمية اللازمة يعنى أن تكون هذه الوحدات شكلية ليس لها دور فعال فى التنمية المهنية للمعلمين وهو ما تؤكد الدراسات التى أجريت فى مجال هذه الوحدات.

٢ - **الهيكل التنظيمى لوحدات التدريب بالمدارس**

يتكون هيكل الوحدة التنظيمى من أحد نظار أو وكلاء المدرسة، ويكون متفرغاً للعمل بها (مشرفاً على الوحدة)، ومن العائدين من البعثات الخارجية بالمدرسة، ومن عدد الخبرات الفنية والإدرية المشهود لهم بالكفاءة بالمدرسة.

التكوين السابق أعطى الإشراف لناظر أو وكيل بالنظر إلى درجته الوظيفية دون النظر إلى توافر خبرات لديه تتصل بإدارة وحدة التدريب، وهو من الأخطاء الشائعة فى التشكيلات التنظيمية التعليمية إذ يفترض أن المستوى الوظيفى مساوى للمستوى الخبرى فى مجال جديد على المدرسة، كما أن الفئتين العائدين من البعثات الخارجية، والخبرات الفنية والإدارية لم تتلق التدريب المتصل بإدارة وحدت التدريب المدرسية، وما أفصحت عنه وثائق التعليم (٢٩) أن التدريب الذى تلقاه العاملون بالمدارس كان على كيفية تخطيط البرامج وليس على كيفية إدارة الوحدات التدريبية بما فيها تخطيط البرامج فإدارة وحدات التدريب بحاجة إلى كوادر إدارية متمرسة فى كافة وظائف الإدارة لنظم التنمية المهنية.

كما إن إضافة اختصاصات جديدة لكل من مدير المدرسة وناظر أو وكيل، والعائدين من البعثات (معلمين / إداريين) ، المدرسين والمشرفين بالمدرسة، لم يتزايد معه توضيح السلطات التى تقابل هذه المسئوليات مما يعد إخلالاً بمبدأ توازن السلطة مع المسئولية، وسوف يظل مدير المدرسة هو المسئول عن هذه الوحـــدة، وتخضع لرؤيته وللإمكانات المتاحـــة حيث تركز السلطة فى إدارة المدرسة متمثلة فى مديرها الذى يبـــرز العمل بأساليب بيروقـــراطية دون تفويض السلطة للمعلمين والعاملين بالمدرسة (٣٠) ، وهو أمر يتعارض تماماً مع اتجاه المدرسة القائمة على التنمية المهنية للمعلمين والذى يطبق مبدأ الإدارة الجماعية والتشاركية كبديل فعال لمبدأ الإدارة التسلسلية التنظيمية الذى لم يعد يصلح لتحقيق الأهداف المجتمعية من التعليم، فضلاً عن ارتفاع كلفته، وانخفاض عوائده بكل صورها.

خامساً : المدخلات المادية والتجهيزات المتاحة لوحدات التدريب بالمدارس

تشير الدراسات إلى عدم وجود مقر دائم لنشاط التدريبى داخل المدرسة، حيث إن مدارس التعليم الابتدائى لم يتضمن تصميمها وجود مثل هذه الأماكن، كما تنقص التجهيزات اللازمة لتحقيق النشاط التدريبى، واللجوء إلى استغلال المكتبة كمقر للنشاط التدريبى للمعلمين مما يضعف قدرتها على أداء وظيفتها الآلية كمقر لقراءة والإطلاع والبحث، ونقص مواد التدريب (طباشير / أقلام صوتية / أحماض / أقلام / ديسكات، وسيدهات خام ... الخ) وبسبب عدم توافر الإمكانات المادية بالصورة الواجبة مشكلات فى تحقيق وحدات التدريب لأهدافها [٣١] .

سادساً : المدخلات الثقافية المتاحة لوحدات التدريب بالمدارس

وتتضمن المدخلات الثقافية الآتية :

١ – **الثقافة السائدة داخل المدرسة الابتدائية**، وتشمل :

– مصادر التعلم المتاحة

تتوافر فى بعض المدارس الابتدائية مكتبة، ولكن المكون الثقافى بها يركز على الاحتياجات التربوية والتعليمية للتلاميذ. وليس الاحتياجات التربوية والتعليمية للمعلمين، وبعض المكتبات يتوافر بها نسخ من الكتب التى تم تلخيصها وترجمتها للمعلمين، وتتوافر ببعض المدارس حواسب آلية متصلة بشبكة المعلومات الدولية، يمكن استخدامها فى إنجاز متطلبات برامج التنمية المهنية الذاتية للمعلمين، وينقص غالبية المعلمين الثقافة المتصلة باستخدام شبكة المعلومات الدولية، والتنمية المهنية الذاتية بشكل عام، الأمر الذى يمكن التقرير معه بضعف كفاية مصادر التعلم داخل المدرسة الابتدائية.

كما تتوافر فى بعض المدارس مركز للتطوير التكنولوجى ومزودة بأجهزة عرض للأفلام والشرائط والأقراص المدمجة المنتجة مركزياً حول مضمون بعض المهارات التدريسية والخبرات التربوية.

- بحوث مسح الاحتياجات المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى

لا تتوافر أية بحوث لمسح الاحتياجات المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى، إذ يتم ترشيح المعلمين للتدريب المركزى أو المحلى من قبل الإدارة المدرسية أو التوجيه الفنى أو الإدارة التعليمية فى حالة استيفاء متطلبات الترقية إلى وظيفة أعلى، أو كتنفيذ لاتفاقات ثقافية دولية.

- برامج التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى

وهى البرامج التى وردت فى وثائق المعايير القومية، مثل برنامج تنمية مهارات وكفايات التقويم الذاتى للأداء المهنى، وبرنامج تنمية مهارات وكفاياته استثمار الفرص المتاحة للنمو المهنى للمعلمين، وبرنامج تنمية كفايات والمهارات والمعارف المتصل بأخلاقيات المهنة (٣٢) برنامج تنمية مهارات وكفايات الاتصالات المجتمعية والدولية، ولا تتوافر المكونات الثقافية اللازمة لإنجاز البرامج السابقة، مما يمكن معه تقرير ضعف كفاية المدخلات الثقافية اللازمة لنظام التنمية المستدامة بالمدارس الابتدائية فى مصر.

٢ - الثقافة السائدة خارج المدرسة الابتدائية

- سبق الإشارة إلى ضعف كفاية وفعالية الروابط بين المدرسة وبيئتها الخارجية، لذلك يضعف الإفادة من الوسائط الثقافية المتاحة فى بيئة المدرسة الابتدائية فيما يتصل بإنجاز برامج التدريب للمعلمين، وعند تنفيذ برامج لزيادة هذه الوسائط الثقافية (المتاحف - قصور الثقافة - المسارح - المكتبات العامة ... الخ) فإن الأهداف تتصل بالتلاميذ، وتضعف أيضاً كفاية وفعالية الاتصالات الثقافية بين المدارس سواء على مستوى المدارس الموجودة فى حى واحد أو المدارس الموجودة فى أحياء أخرى، ومن المعلوم أن هذه الاتصالات تهدف إلى تبادل الخبرات التدريبية والنجاحات فى المجال المهنى، ويمكن التقرير بأن الثقافة السائدة فى بيئة المدرسة تتعادل مع الثقافة السائدة داخلها فى مجالات الانعزال والتخوف الأمر الذى أثر سلباً على المبادرات الطوعية فى بيئة المدرسة الخارجية

وجعلها تتسم بالندرة الامن بعض الاستثناءات المرتبطة بنوع الحى او الطبقة أو الاتجاه السياسى.

سابعاً : المدخلات المالة المتاحة لوحدات التدريب بالمدارس

وهى تتضمن الآتى :

- مواد ذاتية : يتم تحصيل ٢ جنية كرسوم للمكتبة المدرسية بموجب قرار وزارى ضمن الرسوم المدرسية [٣٣] لكل تلميذ المرحلة الابتدائية تحصل المدرسة على ٦٠% من حصيلة هذا الرسم.
- يتم تحصيل ٢ جنية كرسم لمركز التطوير التكنولوجى بالمدرسة تحصل المدرسة على ١٠% من حصيلة هذا الرسم.
- يتم تحصيل ٤,٨٥ ج للأنشـطة (الاجتماعى / الرياضى / الفنى / الثقافى) لكل تلميذ تحصل المدرسة منه على (٨٠% ، ٨٠% ، ١٥% ، ٧٠%) على التوالى.

الإيرادات السابقة تظل النسب الموضحة منها فى حساب المدرسة للإنفاق منها على البنود الموضحة مرتين، وهى موجهة أساسياً لصالح التلاميذ، لتوفير خدمات تعليمية للتلاميذ، وتمثل تمويل متاح لمصادر التعلم والنشاط المدرسى.

موارد مركزية / محلية

لا تتوافر بيانات تتصل بتحصيل موارد مالية لوحدات التدريب والتقويم بالمدارس ضمن بنود الموازنة المالية للتعليم (مركزياً).

وفيما يتصل بالموارد المالية أو العينة المحلية

فإن التشريعات التربوية (قرارات وزارية / نشرات) ، تحول دون اتصال المدرسة بالمصادر المتاحة فى بيئة المدرسة أو الاتفاق معها على تبادل المنافع فيما يتصل بالموارد المتاحة فى البيئة وفى المدرسة.

ومما سبق يوضح أن الموارد المالية المتاحة لوحدات التدريب بالمدارس الابتدائية غير كافية لإنجاز أهدافها المعلنة مما يجعل وجود هذه الوحدات صورى،

إذ يلزم أى نشاط تدريبى الأنفاق على عناصر هذا النشاط بما يمكن من تحقيق أهدافه.

المحور الثالث : نتائج تقويم نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر

أبرزت المحاور السابقة تقويم الأنظمة الحاكمة لنظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى فى مصر، وتقويم الأنظمة الفرعية المكونة لنظام التنمية المهنية لهم وفيما يلى أهم نتائج هذا التقويم :

أولاً – النظم المجتمعية الحاكمة للنظام المدرسى

تتأثر المدرسة كنظام اجتماعى بكل الأنظمة المجتمعية (السياسى، الاقتصادى / الاجتماعى / الثقافى الاعلامى ..) ، ومن الملاحظ أن ضعف كفاية وفعالية الأنظمة المجتمعية السابقة له مردود سلبى على أداء المدرسة وبخاصة أداء نظام التنمية المهنية للمعلمين.

ثانياً : نظام التدريب المركزى والمحلى

وفى دراسة لتقويم برنامج التدريب للمعلمين على المعايير القومية فى ثلاثة مراكز محل الدراسة (مجمع مبارك التعلمى، مجمع التعلم بالاسماعيلية، مركز سرس الليان) (يمكن تعميم هذه النتائج على نظام التدريب المركزى والمحلى المتاح لمعلمى المدرسة الابتدائية) ، جاءت النتائج كما يلى : [٣٤]

١ – عدم وجود سياسة واضحة للتدريب أثناء الخدمة توضح حجم ونوع الاحتياجات التدريبية على المدى القريب، ويتم ترجمتها إلى استراتيجيات وخطط وبرامج وهو ما تيسر اتسام برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالعقوبة والاجتهاد الشخصى دون أى سند علمى يقصد هذه السياسات.

٢ – انحسار مهمة التخطيط لبرامج التدريب المقدمة للمعلمين أثناء الخدمة على الإدارة المركزية للتدريب بالقاهرة ومع استبعاد دور مراكز التدريب الأخرى بالمحافظات الأمر الذى كشف عن عجز بعض

المراكز عن تلبية الاحتياجات اللوجسيتية لتنفيذ مثل هذه البرامج. نظراً لعدم مراعاة ظروف وإمكانات هذه المراكز على تنفيذ البرامج.

٣ – تهميش دور المتدربين أثناء عملية التخطيط للبرامج التدريبية المقدمة لهم الأمر الذى جعل بعض هذه البرامج بعيدة كل البعد عن الاحتياجات التدريبية الحقيقة للمعلمين. وهو ما أفقد المعلمون الدافع الذاتى للمشاركة الإيجابية أثناء تنفيذ البرامج المقدمة لهم. فضلاً عن اللبس وعدم التجديد الدقيق لأهداف البرنامج التدريبى لدى المتدربين وهو أمر يؤدى إلى عدم التجديد الدقيق لأهداف البرنامج التدريبى لدى المتدربين وهو أمر يؤدى إلى عدم الاستخدام الجيد لزمن البرنامج كما خطط به. وهو انعكاس طبيعى لكون البرنامج قد خطط له بمنأى عن المتدربين ومدى حاجاتهم لتلك البرامج التدريبية المقدمة لهم.

٤ – هناك قصور واضح فى تضمين محتوى البرنامج لخبرات عملية وعروض لتجارب حية بهدف تنمية المهارات التدريبية للمعلمين. حيث اقتصر هدف البرنامج المنفذ على تزويد المعلمين المتدربين بمعلومات وأفكار مجردة لا يعرفون كيف يتم ترجمتها إلى نمو حقيقى فى أدائهم التدريسى.

٥ – هناك قصور واضح فى تحديد مستوى الكفاءة الأساسية للمعلمين المرشحين لذلك البرنامج التدريبى. من حيث الحد الأدنى من المؤهلات والمستويات العلمية والتربوية وكذلك المهارات اللازمة للمعلمين لتحديد الحد الأدنى لمستوى الكفاية الأساسية لطبيعة البرنامج المقدمة. وهو أمر مرده غياب المعايير الخاصة باختبار المعلمين مما أدى إلى ترشيح بعض المعلمين دون مستوى الكفاية.

٦ – غلبة الطابع التقليدى فى البرنامج التدريبى المنفذ " المعايير القومية للتعليم فى مصر " الأمر الذى جعل أسلوب المحاضرة هو الأسلوب الأكثر شيوعاً رغم كونه نظراً لطبيعة وهدف البرنامج ليس الأسلوب

الأنسب. فى حين قل استخدام أساليب أخرى قد تكون أكثر ملائمة لطبيعة البرنامج من حيث الهدف والتخطيط.

٧ – ضعف الجدية فى تقويم المتدربين أثناء الدورة ونهايتها، حيث اقتصرت عملية التقويم على الجوانب الإدارية خاصة نسبة الحضور والاختبارات التحريرية التى تقوم الجانب التحصيلى دون الجوانب الأخرى. فضلاً عن غياب أساليب التقويم الأخرى التى تتناسب وأهداف التدريب والتقويم، مثل أسلوب التقويم الذاتى.

٨ – قلة الاستناد إلى إحصاءات دقيقة فى حصر أعداد المعلمين ومؤهلاتهم وتخصصاتهم ومهامهم الوظيفية. هذا إلى جانب عدم التنسيق بين مراكز التدريب الرئيسية والإدارات التعليمية بالمحافظات. الأمر الذى كشف عن وجود أكثر من جهة تقويم بتقديم نفس البرنامج " المعايير القومية للتعليم فى مصر " وهو ما كشف عنه تلقى نسبة لا تقل عن (١%) من مجموع عينة المتدربين الذين شملهم أمر يمثل عدم الجدية من قبل المسئولين عن البرنامج وكذلك المسئولين عن ترشيح المعلمين بالمديريات والإدارات لحدوث هذا البرنامج وأهميته وأن الأمر لا يعدو بالنسبة لهم عن كونه تنفيذ لأوامر إدارية.

٩ – غياب التسيق بين القائمين على شئون التخطيط والإدارات التعليمية والمديرية وهو أمر بدا واضحاً فى عدم ملائمة زمن تنفيذ البرنامج وظروف العملية التعليمية بالمدارس. إذ جاء تنفيذ البرنامج فى وقت لا تسمح فيه ظروف المدرسة بتفرغ أعداد كبيرة من المعلمين لحضور الدورات التدريبية.

١٠ – غياب الحافز المادى المقدم للمعلمين أثناء التدريب كان له أثره السئ على إيجابيتهم واهتمامهم بالبرنامج.

ثالثاً : نظام وحدات التدريب والتقويم بالمدارس

يعد نظام التنمية المهنية لمعلمى التعليم الابتدائى – وحدة التدريب – القائم نظاماً يعمل وفق مفهوم التنمية التقليدى دون أن يتطور ليعمل وفق مفهوم التنمية التقليدى دون أن يتطور ليعمل وفق مفهوم التنمية المستدامة، ويتضح ذلك من خلال تقويم فلسفته وأهدافه ومدخلاته وعملياته ومخرجاته، أما ما يتصل بالتغذية الراجعة للنظام فمصدرها البيئة الداخلية للنظام التعليمى فى صورة تقارير يغلب عليها خصائص البيروقراطية المركزية شديدة التمسك بحرفية النصوص واللوائح والتشريعات مما أفقد نظام التنمية المهنية التفاعل مع البيئة الخارجية للنظام التعليمى وبالتالى الموارد والدعم الذى كان يمكن أن يحصل عليه من هذه البيئة فضلاً عن إمكانية تطويره وفق رؤية المجتمع.

ومما سبق يمكن التقرير بأن معلمى التعليم الابتدائى فى مصر بحاجة ماسة إلى نظام للتنمية المهنية المستدامة بالمدارس، يتضمن برامج للتنمية المهنية الذاتية، وبرامج للتوجيه المهنى Oriention Program ، وبرامج للتجديدات المهنية Refreshment Program ، وبرامج للمهام القيادية Leadership Program ، وغيرها فى كل مستوى من مستويات المسار الوظيفى المحدد بوثيقة المعايير (معلم حديث / نامى / كفء / متمكن / خبير) بحيث يصبح المسار الوظيفى للمعلم حلقات متواصلة من النمو المهنى المتصاعد، والمستدام.

مراجع الفصل الثالث

١ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم، التعلم المصرى في مجتمع المعرفة، قطاع الكتب، ص ٤١.

٢ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم المصرى فى مجتمـــع المعرفة، المرجع السابق، ص ٧٢.

٣ – وزارة التربية والتعليم : إحصاءات التعليم قبل الجامعى ٢٠٠١ / ٢٠٠٢، مرجع سابق، ص ١٠١.

٤ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم، التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة، المرجع السابق، ص ص ٧٠ – ٧٢.

٥– وزارة التربية والتعليم : المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول، ٢٠٠٣.

٦ – ______________ : ______________ ، المرجع السابق، ص ص ٥٨ – ٥٩.

٧ – ______________ : ______________ ، المرجع السابق، ص ص ٦٨ – ٩٤.

٨ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم، التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة، المرجع السابق، ص ص ٧٣ – ٨٢.

٩ – وزارة التربية والتعليم : مطوية إحصاءات التعليم قبل الجامعي عام ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى.

١٠ – المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، دراسة قويمية، ١٩٩٥، ص ٧٣.

١١ – وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٢٥٤) ٢٠٠٠ بإنشاء وحدة التدريب بالمدارس.

١٢ – ______________ : __________ (٩٠)٢٠٠١ ______________، والتقويم بالمدارس.

١٣ – ______________ : ______ (٤٨)٢٠٠٢ ___________،

١٤ – المركز القومى للبحوث التربوية : الدور التربوى، مرجع سابق، ص ص ١٧٣ – ١٧٥.

١٥ – المركز القومى للبحوث التربوية : أدوار مؤسسات المجتمع المدني في دعم العملية التعليمية، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ١١٠.

١٦ – المركز القومى للبحوث التربوية : التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوى العام، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٢٤٠.

١٧ – المركز القومى للبحوث التربوية : أدوار مؤسسات المجتمع المدنى فى دعم العملية التعليمية، المرجع السابق، ص ١١١.

١٨ – المركز القومى للبحوث التربوية : أدوار مؤسسات المجتمع المدنى فى دعم العملية التعليمية، مرجع سابق، ص ٩٠.

١٩ – ورد فى الموقع www. Library. Gce. Org. Larbic.

٢٠ – وزارة التربية والتعليم : تدريب المعلمين أثناء الخدمة، استراتيجية التطوير، القاهرة، ١٩٩٠، ص ٨٤ ورد فى عبد الفتاح أحمد جلال، فتحية على البيجاوى، إعداد وتدريب المعلمين في ضوء السياسة التعليمية واحتياجات وزارة التربية والتعليم، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٩٤، ص ٨٣.

٢١ – وزارة التربية والتعليم : دليل الوحدات التدريبية بالمدارس، وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التعليم، ٢٠٠٢، ص ص ٤ – ٥.

٢٢ – المركز القومى للبحوث التربوية : الدور التربوى للمدرسة كوحدة تدريبية تقويمية، مرجع سابق، ص ١٧٤.

٢٣ – وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٩٠) ٢٠٠١، مرجع سابق.

٢٤ – ______________ : ____________ ، (٤٨) _________، مرجع سابق.

٢٥ – وزارة التربية والتعليم : القضايا والمشكلات التربوية الميدانية، الإدارة المركزية للتعليم الثانوى، ١٩٩٨، ص ١. نقلا عن فوزى رزق شحاته :

تطوير نظم الرعاية الاقتصادية للمعلمين لتنمية فعاليات أدائهم رؤى استراتيجية، ٢٠٠١، ص ٤١.
٢٦ – وزارة التربية والتعليم : إحصاءات التعليم قبل الجامعي عام ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ إدارة المعلومات والحاسب الآلى، ٢٠٠١، ص ٣٤.
٢٧ – وزارة التربية والتعليم : إحصاءات التعليم قبل الجامعي السنوات (٩٦/ ٩٧ – ٩٩ / ٢٠٠٠)
٢٨ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم النقلة النوعية في المشروع القومي، قطاع الكتب، ص ٤٢.
٢٩ – المركز القومى للبحوث التربوية : الدور التربوى للمعلم ومعوقاته، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ص ٨٥-١١٠.
٣٠ – المركز القومى للبحوث التربوية : الدور التربوى كوحدة تدريبية، مرجع سابق، ص ١٧٣.
٣١ – المركز القومى للبحوث التربوية : الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس، دراسة فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٢٢٩.
٣٢ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم والتعلم المصرى فى مجتمع المعرفة، مرجع سابق، ص ٧٧.
٣٣ – وزارة التربية والتعليم : مشكلات التوجيه التربوى من وجه نظر موجهى المواد المختلفة بمحافظة الشرقية، وحدة التخطيط والمتابعة ١٩٩٨، ص ص ٦ – ٨.
٣٤ – وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم، مرجع سابق، ص ٧٣ – ٨٢.
٣٥ – المركز القومى للبحوث التربوية : الارتقاء بكفاءة لمدرسة الابتدائية فى مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس دراسة فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية، مرجع سابق، ص ٢٢٨.

٣٦ – المركز القومى للبحوث التربوية : الدور التربوى للمدارسة كوحدة تدريبية، مرجع سابق، ص ١٧٤.

٣٧ – وزارة التربية والتعليم : المعايير القومية للتعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ص ٥٨-٥٩.

٣٨ – وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٢٦٨) لسنة ٢٠٠٦ بشأن تحديد الرسوم المدرسية.

٣٩ – المركز القومى للبحوث التربوية : تقويم مراكز تدريب المعلمين أثناء الخدمة، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ص ٩٤-٩٦.

الفصل الرابع

رؤية معلمى التعليم الابتدائى حول تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة فى ضوء متطلبات المعايير القومية

استطلاع ميدانى

\

الفصل الرابع

رؤية معلمى التعليم الابتدائى حول تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة فى ضوء متطلبات المعايير القومية

استطلاع ميدانى *

مقدمة

يهدف هذا الفصل إلى رصد واستكشاف رؤية المعلمين حول تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية فى ضوء متطلبات معايير الجودة القومية التى تم صياغتها فى العام ٢٠٠٣، ولتحقيق ذلك فقد تم صياغة هدف الدراسة الميدانية، وأداتها، وعينة البحث، وصولاً إلى تحديد النتائج .

هذا ولن يكتفى البحث بنتائج الدراسة الميدانية، إنما سوف يسعى إلى توظيف هذه النتائج فى التكامل مع التصور المقترح لتطوير نظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الابتدائى فى ضوء متطلبات المعايير القومية.

أولاً : هدف الدراسة الميدانية

تهدف المقابلات التى يجربها البحث إلى استكشاف رؤية معلمى التعليم الابتدائى حول تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة فى ضوء متطلبات المعايير القومية التى صياغتها فى العام ٢٠٠٣.

وفى إطار مدخل تحليل النظم المستخدم فى معالجة مشكلة البحث فقد تم صياغة أداء البحث، التى ارتكزت فضلاً عن الإطار النظرى للبحث إلى تقويم واقع نظم التنمية المهنية المطبقة حالياً (نظام التدريب المحلى والمركزى، ونظام التأهيل للمستوى الجامعى، ونظام البعثات الداخلية والخارجية ...)، ومن ثم اتجهت

* إعداد : د. / فوزى رزق شحاته أستاذ أقتصاديات التعليم

الدراسة الميدانية إلى الرؤية حول البعد المستقبلى للنظام متمثل فى رؤية المعلمين لتطوير ذلك النظام.

ثانياً : أداة الدراسة الميدانية

استخدم البحث استمارة مقابلة شبه مقننه للتعرف على رؤية معلمى التعليم الابتدائى حول تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة لهم فى ضوء متطلبات المعايير القومية، وقد جمعت المقابلة بين الأسئلة المفتوحة التى تعطى للمعلم حرية التعبير عن رؤيته لأهم نظام مؤثر فى مساره الوظيفى، وأخرى مقيدة الإجابة وقد تأسست الاستمارة على كل من الإطار النظرى والدراسة التقويمية، ودراسة استطلاعية قام بها الباحث الرئيس فى إحدى المدارس الابتدائية.

وقد تأكد الباحث من صدق استمارة المقابلة بأسلوب التحكيم لأساتذة من المركز القومى للبحوث التربوية، وطبقاً لذلك تبلورت الصورة النهائية لاستمارة المقابلة فى إبريل ٢٠٠٧.

وتشمل استمارة المقابلة على عشرة أسئلة تتناول البيئة الخارجية للمدرسة والمدخلات التعليمية والتربوية لنظام التنمية المهنية (البشرية/ المادية/ التنظيمية/ الثقافية/ المالية/ التغذية الراجعة)، فضلاً عن البيانات الأساسية ذات العلاقة بنظام التنمية المهنية وذلك بالنسبة لكل معلم تعقد معه المقابلة.

ثالثاً – عينة الدراسة الميدانية

لم يرتكز البحث على الأساليب الإحصائية فى سحب عينة ممثلة لمجتمع الدراسة، وإنما اكتفى بتحديد عدد من المعلمين فى ضوء الأرقام التى أعلن عن أنهم قد تلقوا تدريباً خاصاً لإعداد برامج التدرب لزملاءهم، أو من المعلمين الذين لهم علاقة ما بوحدة التدريب والتقويم بالمدرسة الابتدائية، والعدد الذى تم التطبيق معه يعد كافياً بالنسبة للمجتمع الأخير الذى أعلن عنه – فيما لو تم التطبيق معهم –، وقد اتفق مع فريق التطبيق الميدانى على إعطاء الأولوية للمعلمين المشار إليهم عند التطبيق الميدانى فى مدارس التعليم الابتدائى، وفيما يلى بيانات العينة :

رابعاً : نتائج الدراسة الميدانية

قام الباحث الرئيس باعداد جداول تفريغ استمارات المقابلة، وتم تفريغ بيانات استمارات المقابلة بمعرفة فريق التطبيق الميدانى.

- المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة الميدانية
- تحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

اولاً : وصف العينة

قرر البحث إجراء التطبيق الميدانى مع مدرسى المدارس الابتدائية فى ثلاث محافظات هى (القاهرة / القليوبية / الشرقية) ، وقد ركز التطبيق الميدانى على المدرسين الحاصلين على دورات تدريبية مكثفة خلال السنوات الثلاث الماضية أو فيمن لهم علاقة بوحدات التدريب والتقويم بالمدارس الابتدائية لكونهم فى تفاعل مع نظام التنمية المهنية القائمة.

وقد جاءت النتائج لتوضح أن التطبيق الميدانى شمل المدرسين فى جميع المواد الدراسية بالتعليم الابتدائى، وأن متوسط خبراتهم فى التعليم الابتدائى ١٦ سنة، فيما متوسط خبراتهم فى تدريس المادة التى يدرسونها ١٤ سنة، وربما يفسر ذلك بأن بداية المسار الوظيفى يكون المدرس للفصل ثم يتخصص فى مادة بعد ذلك أو لسبب آخر.

كما أوضح التطبيق حصول عدد من أفراد العينة على الدراسات العليا التربوية، غير التربوية، بينما زالت العاملين فهم تأهليهم فوق المتوسط (تربوى)، وغير ذلك مدى الحاجة إلى نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة.

أما عن الدورات التدريبية والبعثات والتأهيل التربوى فنجد التربوى للعينة

وقد أوضحت النتائج أن المعلمين قد اجتازوا دورات تدريبية تتراوح مدتها بين ثلاث أو أربع دورات فى مجالات عديدة تتصل بتدريسهم للمواد، ومجالات أخرى وتتراوح تقديراتهم فى اجتياز هذه الدورات بين المقبول والممتاز، فيما حصل عدد قليل جداً منهم على التأهيل التربوى (دبلوم خاص/ ماجستير/ .. الخ) ، فى حين لم ينبعث أحد من أفراد العينة لافى للثبات داخلية أو خارجية، وغير ذلك

أيضاً شدة حاجة المعلمين لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة، وقد تم التطبيق الميدانى خلال شهر مايو ٢٠٠٧.

وصف مدارس العينة

أما عن مدارس العينة فقد توزعت فى ثلاثة محافظات كما يوضح بيان توزيع مدارس العينة على المحافظات

المحافظة	العينة المستخدمة	المتحقق	%	ملاحظات
القاهرة	٥٠	٣٥	%٧٠	وافق وقت التطبيق الميدانى الاستعداد لامتحانات آخر العام الدراسى ٢٠٠٦/٢٠٠٧ لذلك جاءت نسبة التطبيق كما هو مبين
القليوبية	٥٠	٤٣	%٨٦	
الشرقية	٥٠	٤١	%٨٢	
جملة	١٥٠	١١٩	%٧٩	

ومما سبق يمكن التقرير بأن عينة البحث ممثلة إلى حد ما لمجتمع المعلمين اللذين يقيمون بالتدريس والحاصلين على تدريب خلال السنوات الثلاث الماضية أو تأهيل أو لهم علاقة بوحدات التدريب والتقويم بالمدارس الابتدائية فى ثلاث محافظات مختارة.

وفيما يلى نتائج الدراسة الميدانية :

ثانياً : بيئة المدرسة الابتدائية المحلية

س١ : ما مقترحات لإقامة علاقات فعالة بين معلمى المدرسة والمؤسسات التى يمكن أن تساهم فى التنمية المهنية للمعلمين فى بيئة المدرسة المحلية ؟

وجاءت أهم الاستجابات كالتالى :

تقترح عينه البحث لإقامة علاقات فعاله بين المعلمين والمؤسسات فى بيئة المدرسة من خلال الندوات والاجتماعات التى تقوم بها المدرسة مع المؤسسات الموجودة والمحيطة بالمدرسة ما يلى:

- عمل دورات مستمرة للمعلمين.
- عمل ندوات للجمعيات الأهلية.
- اشتراك المعلمين فى الإدارة (اللامركزية)
- إعداد قاعدة بيانات للمعلمين والمؤسسات على الانترنت بحيث يمكن تبادل الخبرات فى كافة المجالات والتخصصات.
- إعداد وتنفيذ وإقامة اتصالات وعلاقات فعالة مع كافة الأطراف المعنية بالعملية التعليمية فى البيئة المدرسية والمجتمع.
- اشراك المعلمين فى الإدارة.
- المشاركة المجتمعية عن طريق مجالس الأمناء.
- المتابعة الفعالة والبناءة من قبل هذه المؤسسات.
- الدعم المعنوى والمادى للمعلمين.
- توفير كل أساليب تطوير أداء المعلم بعد توفير المتطلبات الأساسية للمواد الدراسية (دليل معلم – شرائط – CDS)
- أن يكون المعلم عضواً فى هذه المؤسسات ويكافئ على انجازاته.
- أن تعمل المؤسسات عملاً جاداً يبين ويوضح فائدة المعلم.
- المتابعة الدورية من المؤسسات لمعرفة مدى تحقيق الأهداف.
- أن تكون هناك علاقة طيبة بين المعلم وتلك المؤسسات.
- قيام النقابة بعمل اجتماعات للمدرسين.
- إرسال خطابات من قبل الإدارة التعليمية للمؤسسات بضرورة تسهيل دورات لطلاب المدارس.
- القيام بزيارات ميدانية لمواقع العمل للنهوض بالمستوى الحقيقى للمتعلم.
- لابد من كثرة التدريبات الصيفية ولابد من تفعيل دور نقابة المعلمين.

- التعامل مع أولياء الأمور التى يكون لهم علاقة بهذه المؤسسات وتوجيههم إلى ضرورة الربط بين المدرسة وهذه المؤسسات ومن خلال أولياء الأمور سوف يتم الربط وبالتالى سوف يساهم فى تحسين العملية التعليمية.
- تفعيل البرامج التدريبية – تفعيل العلاقة بين المعلم والتلاميذ.
- عقد ندوات ودورات تربوية شهرية أو نصف سنوية
- لتنمية المعلمين مهنياً، أو إعداد مجلة تربوية للمعلمين للتنمية المهنية.
- وجود دفتر للتدريب – تفعيل العلاقة بين المعلم والتلميذ.

س١ : ما مقترحاتك إقامة علاقات ممثالة بين معلمى المدرسة والمؤسسات التى يمكن أن تساهم فى التنمية المهنية للمعلمين فى بيئة المدرسة المحلية ؟

س١ : ما مقترحاتك إقامة علاقات ممثالة بين معلمى المدرسة والمؤسسات التى يمكن أن تساهم فى التنمية المهنية للمعلمين فى بيئة المدرسة المحلية ؟

- التعاون مع المؤسسات الموجودة فى البيئة المحلية من أجل خلق عملية تعليمية فعالة.
- عقد لقاءات بين نخبة من المعلمين لدراسة كيفية التنمية المهنية.
- عقد لقاءات بين النقابة ومجموعة من المدرسين لاقتراح ما يمكن عمله من أجل النهوض بالمهنة.
- الارتقاء بالمعلم فى كافة المجالات.
- إعطاء المعلم حصانة القضاة مع ضرورة تركيز وسائل الإعلام على الدور الإيجابى للمعلم.
- إعطاء صلاحيات للمعلم تمكنه من حفظ مكانته والنظام داخل حجرة الدراسات بأساليب فعالة من قبل الإدارات المعنية.
- التسهيل بدون عملية روتينية.
- عمل استدعاء لهذه المؤسسات لبيان وجهات النظر.
- عقد اجتماعات لتزويد المعلمين باحتياجات البيئة.

- تحرى الدقة فى تنفيذ البرامج التى توضع بالاشتراك مع مؤسسات التنمية فى المجتمع لإكساب الثقة.
- تنمية روح تعاون بين المعلمين.
- إقامة دورات تدريبية للمعلمين بحثهم على ذلك.
- ضرورة مشاركة المعلمين والإدارة المدرسية مع المؤسسات الخاصة بالتعليم والمناهج المدرسية.
- لا يوجد إحترام المعلم.
- عقد لقاءات بين معلمى المادة والبيئة.
- عقد لقاءات للتبادل الفكرى بين المدرسة والمؤسسات المعنية بمشكلات التعليم والمدرسة من أجل تطوير العملية التعليمية.
- تدعيم دور مدرس الفصل مما يحمى حق الطالب وحق المدرسة فى إحترامه.
- استخدام أساليب جديدة فى التعليم (غير الحفظ).
- الاهتمام بتبادل الزيارات الميدانية بين المدرسة والإدارة والمديرية التعليمية والمجالس المحلية ومجلس المدينة.
- وجود مشاركة فعلية بينهم حتى يتثنى لهم التبادل الفكرى من أجل تطوير العملية التعليمية.
- لا يصح هذا النظام فى جمهورية مصر العربية.
- مشاركة بين المؤسسات الموجودة فى البيئة المحلية، وأخذ مقترحاتها فى الاعتبار من أجل خلق عملية تعليمية فعالة.
- إيجاد مشاركة فعلية بين المدرسة والمؤسسات ومحاطة بمشكلات التعليم والمدرسة ويجب أن يكون هناك تبادل فكرى من أجل تطوير العملية التعليمية.
- لا ينفع أو لا يصح هذا النظام فى جمهورية مصر العربية لعدم وجود المؤسسة التى تثق فى صدق نواياها.
- تدعيم دور مدرس الفصل بما يحمى حق الطالب وحق المدرسة فى إحترامه.
- استخدام أساليب جديدة فى التعليم ، غير الحفظ).

- لابد من وجود مشاركة فعلية بينهم حتى يتثنى لهم التبادل الفكرى من أجل تطوير العملية التعليمية.
- عقد لقاءات بين النقابة ومجموعة من المدرسين لاقتراح ما يمكن عمله من أجل النهوض بالمهنة.

س١ : ما مقترحاتك إقامة علاقات مماثلة بين معلمى المدرسة والمؤسسات التى يمكن أن تساهم فى التنمية المهنية للمعلمين فى بيئة المدرسة المحلية ؟

- الانفتاح على البيئة المحلية، السماح للمعلمين بزيادة هذه المؤسسات.
- تبادل الزيارات الميدانية للتعرف على هذه المؤسسات والربط بينها وبين المدرسة والمعلمين.
- إقامة ندوات بين المعلمين وأولياء الأمور.
- عمل اجتماعات بين المعلمين والمؤسسات، تكوين فكرى بينهم للوصول إلى الاصلح.
- عقد زيارات لهذه المؤسسات، الاستعادة منهم فى المجال الخاص بالتدريس الأخذ بأرائهم.
- استضافة المسئولين عن هذه المؤسسات ، والاستفادة من خبراتهم وآرائهم.
- الاستفادة من خبرات المجتمع فى وحدات التدريب بالمدارس، عقد بعض الندوات والاجتماعات للاستفادة من خبرات أعضاء المجتمع المحلى.
- عقد اجتماعات تربط بين الاثنين، عقد ندوات مختلفة، الأخذ بآراء المسئولين للوصول إلى أفضل النتائج.
- نشر ثقافة عن حالة المدرسة للمؤسسات، القيام بزيارات لتلك المؤسسات ودعوة بعض المسئولين فى هذه المؤسسات لعمل ندوات للمشاركة بخبراتهم.
- زيادة الدورات التدريسية التى تنمى مهارات التعلم ومساعدة المعلم فى عمل وسائل تعليمية فعالة تساعد فى المادة التعليمية وسهولة وصول المعلومات للطالب.
- الزيارات الميدانية، البعثات الداخلية.
- أن يكون هناك حلقة وصل بين المدرسة والمؤسسات التى تساهم فى التنمية المهنية.

وهكذا تعكس مقترحات المعلمين بشأن إقامة علاقات فعالة بين المدرسة والمؤسسات التى يمكن أن تساهم فى التنمية المهنية للمعلمين فى بيئة المدرسة المحلية مدى وعى المعلمين بأهمية التفاعل مع مؤسسات البيئة المحلية للمدرسة وأهمية هذه المؤسسات فى المشاركة الفعالة لإنجاز أهداف المدرسة بما فيها أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة.

ثالثاً : مدخلات البشرية

س ٢ : ما مقترحاتك لإشراك المعلمين فى صناعة واتخاذ القرارات التى تؤثر على سياسة المدرسة ؟

نقترح عن البحث لاشراك المعلمين فى اتخاذ القرارات ما يلى :

- عقد اجتماعات دورية مع المعلمين.
- وضع خطة فى بداية العام الدراسى للسياسة التى تقوم عليها المدرسة وخلال شهور السنة يتم تنفيذ الخطة.
- إشراك المعلمين فى تحديد إحتياجات المدرسة وفى تعاملها مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المدنى.
- اشراك المعلمين فى صناعة وإتخاذ القرارات الخاصة بالدارسين.

لا يـــــــوجـــــــــد

- إقامة ندوات ومعارض.

س ٢ : ما مقترحاتك لإشراك المعلمين فى صناعة واتخاذ القرارات التى تؤثر على سياسة المدرسة ؟

المقترحات

- تشكيل لجنة تضم المدرسين الأوائل وأن يشتركوا فى إتخاذ القرار.
- ضرورة اتخاذ القرارات من اسفل إلى أعلى وليس العكس حيث يكون صاحب القرار على علم بكافة جوانب الموضوع.
- اشتراك المعلمين فى الإدارة داخل المدرسة.
- عمل لجنة تضم المدرسين الأوائل ومشاركتهم فى اتخاذ القرار قبل إعلانه وذلك لعمل كوادر تعليمية.
- بناء نظام ديمقراطى داخل المدرسة.
- زيادة عدد الأعضاء من المدرسين فى مجالس الأمناء
- إتاحة الوقت لهم من خلال تخفيض الجدول المدرسى.
- إشراكهم فى دورات تدريبية للتدريب على المشاركة فى الأعمال الإدارية.
- الأخذ برأيهم فيما يتعلق بمسئولياتهم العالية.

- توفير البيئة الأمنة التى تنتج لهم التعبير عن رأيهم بصراحة.
- الإيجابية فى اتخاذ القرارات.
- عقد اجتماع دورى بصفة مستمرة أسبوعياً يشارك فيه جميع هيئة التدريس.
- زيادة نشاط الوحدة المنتجة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين لدراسة كافة المجالات وتوفير حرية إبداء الرأى الآخر والاستفادة منه والاستماع إلى الرأى الآخر والاستفادة منه واطلاق العنان للمعلم فى حرية تبديل الدروس فيما يلائم العملية التعليمية.
- اشتراك المعلمين فى مجالس الأباء والأمناء.
- تعديل سياسة المدرسة على أن يسمح للمدرس بأخذ رأية كعضو فعال ومؤثر فى بناء العملية التعليمية.
- تحقيق اللامركزية التى تنادى بها الوزارة ما هى إلا كلام على الورق.
- اشتراك المعلمين فى لجنة وضع المناهج وتعديل سياسة المدرسة بما يسمح للمدرس بأخذ رأية كعضو فعال ومؤثر فى بناء العملية التعليمية وتشكيل برلمان داخل المدرسة يضم المعلمين وإدارة المدرسة للوقوف على المشكلات التى تؤثر على سياسة ومشاركة المعلمين فى حلها.

س ٢ : ما مقترحاتك لإشراك المعلمين فى صناعة واتخاذ القرارات التى تؤثر على سياسة المدرسة ؟

المقترحات

- أن يكون القرار على أساس من المشاورات بين أعضاء جماعة التدريس من أجل صنع قرارات سليمة من داخل أرض الواقع بالمدارس.
- إزالة/ إذابة الحواجز بين إدارة المدرسة والمعلمين لإتاحة الفرصة للمعلمين لاقتراح ما يمكن عمله للوصول للقرار الأفضل.
- إجراء اختبارات ومقابلة المعلمين ثم الأخذ بالمشاورات التى تدور داخل الندوات.
- إذابة الحواجز بين إدارة المدرسة والمعلمين لإتاحة الفرصة للمعلمين لاقتراح ما يمكن عمله للوصول للقرار الأفضل.
- ضرورة مشاركة المعلمين والطلاب المتفوقين فى مناقشات فعالة حول طرائق التدريس الفعالية وكيفية الاستفادة منها.

- المعلم هو حلقة الاتصال بين التلميذ والإدارة.
- توجد بعض المعوقات التى تحول بين تنمية سياسة المعلم فى اتخاذ بعض القرارات وذلك لعدم فهمهم الصحيح للعملية التعليمية.
- يجب اشراك المعلم فى صناعة واتخاذ القرارات التى تؤثر على سياسة المدرسة
- اشراك المعلم فى رسم سياسة التعليم.
- يجب تدريب المدرسين على إحدى نماذج صنع القرار مثل نموذج جلبرت وسكوت.

س ٢ : ما مقترحاتك لإشراك المعلمين فى صناعة واتخاذ القرارات التى تؤثر على سياسة المدرسة ؟

المقترحات

- تحسين أوضاع المعلمين الاقتصادية وتطبيق الكادر الجديد
- توعية المدرسين بأهمية اختيار السياسة المناسبة.
- نمية العلاقة بين المدرس وإدارة المدرسة.
- تعلم على الولاء بين المدرسين للمدرسة، وتوعية المعلمين.
- العمل على بث روح الفريق الواحد داخل المدرسة.
- المعلم جزء من المدرسة يجب أن يشارك فى قراراتها واتاحة المشاركة الفعالة من خلال اجتماعات مجلس إدارة المدرسة فى المقترحات التى تناسب العملية التعليمية.
- تخفيض الضغط على المعلم لكى يشترك فى ذلك صنع القرار مسئولية تحتاج إلىالخبرة والتزويد بالمعرفة الخاصة بالقرار.
- ثقة المعلم بنفسه وفى مادته يكون ذلك مصدراً حقيقياً لإتخاذ القرار.
- معرفة مشكلاتهم ومحاولة حلها.
- تحسين أوضاع المعلمين أدبياً ومعنوياً.
- القرارات المصيرية تتم بعد الاستفتاء عليها بموافقة الأغلبية.
- العمل بمقترحات المعلمين أثناء التدريبات
- تطبيق وجهات نظر المعلمين فى وضع المناهج والفترات الزمنية الخاصة بها
- تخفيض عدد الحصص التى تؤثر على مشاركته فى اتخاذ القرار.

وجود مديرين تربويين.

وهكذا جاءت مقترحات المعلمين حول مشاركتهم فى صناعة واتخاذ القرارات التى تؤثر على سياسة المدرسة فى اتجاهين الأول مقترحات بإزالة كافة المعوقات العامة أمام المعلمين (تنظيمية/ اقتصادية/ ثقافية/ سياسية) لإيجاز مناخ فى مدرس جيد، والثانى مقترحات تتصل وتكوين ثقافة المشاركة واتخاذ الإجراءات الكفيلة التى تجعل مشاركة المعلمين فى صناعة واتخاذ القرارات المدرسية أحد الأسس التنظيمية بالمدرسة، وبالذلك من انعكاسات على نموهم المهنى والاجتماعى.

ب – القيادات المدرسية

س٣ : ما مدى فعالية أنواع القيادات المدرسية التالية بالنسبة لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة من وجهة نظرك ؟ وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

نوع القيادة	تكرارات درجة الفعالية		
	فعالة	إلى حد ما	فعالة جداً
– تتبع أسلوب الشورى فى الإدارة.	٤٢	٢٩	٤٥
– تنفذ تعليمات المستويات التنظيمية الاعلى تماما.	٢٨	٥٩	٢٣
– تتخذ قرارات ذاتية دون الرجوع للمستويات التنظيمية الاعلى.	٣٤	٥٠	٢١
– تشارك العاملين فى صناعة واتخاذ القرارات المدرسية.	٣٩	٢٦	٣٩
– تتصرف حسب الموقف وتبعا للظروف.	٣٧	٣١	٤٤
– تمتلك مهارات إقامة علاقات واتصالات قوية مع أطراف العملية التعليمية خارج المدرسة.	٤٣	٣١	٤٣
– لديها رؤية حول تنمية المعلمين مهنياً.	٣٧	٣٦	٤٣
– تمتلك مهارات إقامة علاقات واتصالات قوية مع أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة.	٤١	١٧	٥٣

<u>الاستجابات الساسية حول مدى فعالية الإدارة المدرسية توضح ما يلى :</u>

– ترى (٧٩%) من أفراد العينة أن أفضل أنواع القيادات المدرسية بالنسبة لنظام التنمية المهنية المستدامة هى تلك التى تمتلك مهارات إقامة علاقات واتصالات قوية مع أطراف العملية التنمية داخل المدرسة، وتلك التى

تتبع أسلوب الشورى فى الإدارة (٧٣%) من أفراد العينة ، وتتصرف فى شئون الإدارة حسبما عملية المواقف وتبعاً للظروف (١٨%)من أفراد العينة.

- كما ترى أن فعالية الإدارة المدرسية بالنسبة لنظام التنمية المهنية المستدامة فى امتلاك مهارات إقامة علاقات واتصالات قوية مع أطراف العملية التعليمية خارج المدرسة (٧٢%) من أفراد العينة، ويكون لديها رؤية حول تنمية المعلمين تهيئاً (٦٧%) من أفراد العينة.
- يلى ما سبق ضرورة أن تشارك الإدارة المدرسية العاملين فى صناعة واتخاذ القرارات المدرسية (٦٥%) لتحقيق الفعالية فى إدارة نظام التنمية المهنية المستدامة.
- وتختبر العينة لفعالية الإدارة المدرسية بالنسبة لنظام المهنة المستدامة أن تنفذ لعمليات المستويات التنظيمية الأعلى تماماً (٤٢%)، ويحوز لها أن تتخذ قرارات ذاتية إلى المستويات التنظيمية الأعلى.
- إن الاستجابات السابقة تعكس بوضوح وعى المعلمين بأهمية وجود قيادة مدرسية على مستوى عال من الفكر والتأهيل وتتبع أسلوب الشورى فى أداء مهامها وأن ذلك هو الشرط اللازم والضرورى من أجل نجاح نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة.

س ٤ : ما الدور الذى تقترحه للموجه الفنى للمشاركة فى تحقيق النمو المهنى للمعلمين ؟ وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

تقترح العينة دور للموجه الفنى للمشاركة فى تحقيق النمو المهنى للمعلمين كما يلى :

- يجب أن بقوم الموجه الفنى بالمشاركة فى عقد دورات تدريبية للمعلم.
- توجيه المعلمين والمديرين والإداريين بصفة دورية.
- لا يوجد

س ٤ : ما الدور الذى تقترحه للموجه الفنى للمشاركة فى تحقيق النمو المهنى للمعلمين ؟ وجاءت استجابات افراد العينة على النحو التالى:

المقترحات

- مشاركة المعلمين وإطلاعهم على الأساليب الحديثة فى التدريس.
- مناقشة المعلمين فى المناهج واطلاعهم على الأساليب الحديثة.
- ضرورة وجود مكتب فنى يطلع المعلمين على أحدث التطورات فى المجال الفنى لتنمية المعلمين.
- إعفاء الموجه الفنى من المتابعة الإدارية.
- اشتراكه فى المكاتب الفنية والاستفادة من خبراته العملية التدريسية.
- البعثات الخارجية لاكتساب كفايات وخبرات مهنية.
- التفرغ التام للناحية الفنية فقط.
- دور الموجه الفنى فى هذه الآونة التوقيع فى كشف الموجهين والخروج مباشرة وقليلاً من الذى يتبع الموقف التدريس مع المدرسين.
- المتابعة الميدانية الفعلية للمدرسين دورياً.
- توفير الكتب والشرائط والوسائل الحديثة التى ترد للتوجيه للمدرسين.
- تدريبهم على أحدث اساليب التدريس.
- تدريبهم ليكونوا كوادر تدريبية للمدرسين الآخرين.
- اختيار النماذج الناجحة لتولى هذه المهمة.
- تذليل الصعوبات والعقبات التى تعترض عمل المعلمين.
- عمل مناقشات دورية للتلاميذ.
- أن تكون هناك علاقة طيبة نتيجة الموجه الفنى والمعلم فى كل شئ لتيسير التقدم والدقى.
- لابد من الاستفادة من خبرات الموجهين الفنيين فى العملية التعليمية.

- استخدام أفضل الوسائل التى تخدم العملية التعليمية.
- متابعة البرامج التى تنفذ على قاعة الفيديو كونفرس.
- مشاركة الموجه مع المعلم داخل الفصل.
- متابعة المدرسين والإشراف عليهم.

- لابد من الاستعانة بخبرات الموجهين الفنيين فى العملية التعليمية وعمل دورات تدريبية لذلك.
- إشراك المعلمين فى وضع الخطة الدراسية.
- حرية إبداء الرأى فيما يخص المناهج وتعديلها بما يناسب العملية التعليمية.
- وجود علاقات حب وتعاون بين الموجه والمعلم.

- إطلاع الموجه على دورة ومسئولياته المنوطة به.
- رفع راتب الموجه والمعلم.
- مساعدة الموجه المعلم فى إقامة علاقات واتصالات قوية بين أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة.
- الموجه الفنى عليه عبء كبير فى تنمية المعلمين مهنياً – وقليل من السادة الموجهين مؤمن بدورة فى تحقيق النمو المهنى للمعلمين.
- وجود علاقات حب وتعاون بين الموجه والمعلم.
- إطلاع الموجه على دوره ومسئولياته المنوطة به.
- مساعدة الموجه المعلم فى صناعة واتخاذ القرارات المهنية.

س ٤ : ما الدور الذى تقترحه للموجه الفنى للمشاركة فى تحقيق النمو المهنى للمعلمين ؟ وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

المقترحات

- اتباع الأسلوب الحديث فى تحقيق التنمية فى العملية التعليمية وأن يدرك الممارسة الفعلية للتدريس على أرض الواقع فى العملية التعليمية.
- أن يتم إسناد مهام التوجيه عن طريق الكفاءة والتأهيل التدريس والتدريبى وليس بالأقدمية المطلقة.
- ضرورة الأخذ بأساليب التوجيه الفنى الحديثة ومشاركة المدرسين والحوار معهم فى العملية التعليمية.
- أن يكون الموجه الفنى غير تقليدى بمعنى المشاركة فى العملية التعليمية وليس التركيز على التحضير ودفتر الدرجات فقط، وعلاقته بالمعلم تقوم على النواحى الإنسانية.
- أن يكون ملم بالعملية التعليمية ومطلع على النواحى التعليمية وأساليبها، وأن يكون العنصر الفعال ويكون موجهاً ومرشدا حقيقياً وفعالاً.
- إنماء مهارات الموجه بالتعليم من خلال شبكة الإنترنت لمعرفة مدى تطوير التعليم فى الدول المتقدمة.
- المشاركة فى حل المشكلات حتى يكون فعال مع التلاميذ.

- أن يكون العنصر الفعال والملم بظروف المعلم ويكون موجهاً ومرشداً حقيقياً وفعالاً.
- المتابعة المستمرة للمعلمين.

- اتباع الأساليب الحديثة فى تحقيق التنمية المهنية فى العملية التعليمية وأن يدرك الممارسة الفعلية للتدريس على أرض الواقع فى العملية التعليمية.

- الموجه الفنى هو بمثابة المرجع الرئيس والموجه للمعلمين.

- دور الموجه أن يكون دائماً مع المعلم لمعرفة حالته النفسية والاجتماعية والمشاركة فى حلها حتى يعطى ما عنده للتلاميذ.
- يجب ان تزول الفوارق بينه وبين المعلمين لإتاحة الفرصة للاستفادة منه.

رابعاً : المدخلات المداية والتجهيزات

س٥ : ما التجهيزات التى ترى أنها ضرورية للمدرسة لتكون نظام فعال للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين ؟

بيان التجهيزات المطلوبة

لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

- مكتبة خاصة بالمعلمين.
- شبكة اتصال إلكترونية داخل المدرسة.
- اتصال المدرسة بشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)
- وجود اتفاقات وترابطات بين المدرسة ومؤسسات التنمية المهنية فى بيئة المدرسة.
- وجود أعداد كافية من أجهزة الحاسب الآلى للمعلمين.
- وجود معامل وقاعات للتدريب والتجريب.

تكرار درجة الضرورة		
ضعيفة	ضرورة	ضرورية جداً
٨	٣٣	٧٩
١٢	٢٨	٧٨
٩	٣٢	٧٥
١٠	٤٥	٦٢
٢٠	٢٢	٦٧
١٣	٢٠	٨٦

الاستجابات السابقة حول المدخلات المادية والتجهيزات توضح ما يلى :

- إن أهم التجهيزات اللازمة لنظام فعال للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين هى وجود معامل وقاعات للتدريب والتجريب المدرسة (١٠٦ مفردة = ٨٩%).
- فيما يلى (١١٢ مفردة = ٩٠%) وداخلية (١٠٦ مفردة = ٨٦%)، وأن تتوافر أعداد كافية من الحواسب الآلية الخاصة بالمعلمين (٨٩ مفردة = ٧٥%)
- ثم تأتى التجهيزات المتاحة فى بيئة المدرسة والتى يمكن استخدامها فى تنمية المعلمين مهنياً عن طريق وجود علاقات وترابطات مع المؤسسات المالكة بهذه التجهيزات (١٠٧ مفردة = ٩٠%)، وهى لا تقل أهمية عن التجهيزات المتاحة للمدرسة داخلياً.

والاستجابات السابقة تعكس أهمية التجهيزات اللازمة لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة وبخاصة تلك التى تتصل بالتنمية المهنية الذاتية للمعلمين.

خامساً : المدخلات التنظيمية

س ٦ : حدد مدى أهمية العناصر التنظيمية التالية بالنسبة لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة ؟

العناصر التنظيمية لنظام التنمية المهنية للمعلمين

- تكوين فريق التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة.
- توزيع المهام المدرسية على المعلمين توزيعاً يحقق العدالة التنظيمية بينهم.
- إدارة الوقت المدرسى وفق أصول علمية تحقق أفضل عائد منه وتوفير وقت مدرسى للمعلمين لتنمية ذواتهم مهنياً.
- وجود دليل تنظيمى لنظام التنمية المهنية بالمدرسة.
- وجود نظام حوافز مادية ومعنوية لاستمرار التنمية المهنية.
- اتباع نمط الإدارة التشاركية المدرسية (جميع العاملين شركاء فى صياغة وتحقيق الأهداف المدرسية).
- اتباع نمط الإدارة الذاتية المدرسية.

- إشراك المعلمين فى إعداد الجدول المدرسى.
- وجود تنظيمات مدرسية فعالة (مجلس أباء/ أمناء/ معلمين/ جماعات تلاميذ ..) فى تنفيذ برامج التنمية المهنية.
- تخطيط برامج التنمية المهنية للمعلمين فى ضوء احتياجاتهم.
- وجود خطة للتنمية المهنية مقسمة إلى برامج يعنى كل برنامج منها بجانب من جوانب التنمية المهنية للمعلمين.

تكرار درجة الأهمية		
مهم	مهم إلى حد ما	مهم جداً
٣٠	٢٨	٦٠
١١	٢٠	٨٧
١٥	٢٢	٨٢
٢٥	٣٠	٦٠
٣	١٣	٨٧
٨	٢٤	٨٤
٣٢	٢٩	٥٨
١١	٣٠	٦٩
١٨	٣٠	٧١
١٧	٣٥	٦٣
٢٢	٣٣	٦٣

الاستجابات السابقة حول مدى أهمية العناصر التنظيمية توضح ما يلى : -

- ترى ٨٢% من أفراد العينة أن أهم العناصر التنظيمية اللازمة لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة هو توزيع المهام المدرسية على المعلمين توزيعاً يحقق العدالة التنظيمية منهم، ويأتى هذا العنصر فى

مقدمة العناصر التنظيمية نظراً للمعاناة التى يواجهها المعلمون من ضعف كتابة العدالة التنظيمية المدرسية.

- ويتحقق ما سبق بوجود نظام حوافز مادية وأدبية من أجل استمرار عملية التنمية المهنية (٩٠% مفردة = ٧٦%)، وكذلك ضرورة اتباع الإدارة المدرسية لنمط الإدارة التشاركية المدرسية (٩٢ مفردة = ٧٧٥)، كما يحقق ما سبق تكوين فريق للتنمية المهنية المستدامة بالمدرسة (٩٠ مفردة = ٧٦٥) لمباشرة مهام هذا النظام.
- كما تقرر العينة (٩٧ مفردة = ٨٢%) أهمية إدارة الوقت المدرسى وفق أصول علمية تحقق أفضل عائد منه بتوفير وقت للمعلمين من أجل التنمية المهنية الذاتية بالمدرسة، إذ يمثل عنصر الوقت المدرسى أحد الشروط المهمة لمباشرة مهام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة وبخاصة التنمية المهنية الذاتية للمعلمين بالمدرسة.
- ثم تأتى أهمية أهمية وجود تنظيمات مدرسية فعالة (مجالس الأباء/ الأمناء/ مجالس إدارة المدرسة/ الفعلى/ اتحاد الطلاب ... الخ) بالنسبة لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة حيث التفاعل بين هذه التنظيمات ونظام التنمية المهنية يؤدى إلى تحقيق أهداف كل منهما (٨٨مفردة = ٧٤%)، وقد حظى هذا العنصر بتكرارات عالمية لأهمية العمل المؤسسى فى تفعيل نظام التنمية المهنية.
- ويلى ما سبق أهمية تخطيط برامج التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة فى ضوء احتياجاتهم بعد أهمية العناصر التنظيمية السابقة والتى تمثل بيئة نظام التنمية المهنية وأهم من خلاله، حيث ترى (٨٠مفردة = ٦٧%) وذلك، وتأتى أهمية وجود خطة للتنمية المهنية مقسمة إلى عدد من البرامج يعتبر كل برنامج منها بجانب من جوانب التنمية المهنية للمعلمين عقب أهمية التخطيط شهرة البرامج ذاتها (٨٥مفردة = ٧١%)، ولا يقل عن ذلك فى الأهمية وجود دليل تنظيمى لنظام التنمية المهنية

المستدامة بالمدرسة يستند إليه المعلمون فى التعرف على النظام وكيفية الإفادة منه (٨٥ فردة = ٧١%).

- ثم تأتى أهمية عنصر مشاركة المعلمين فـــى إعـــداد الجـــدول المدرسى (٨٠مفردة = ٦٧%) لتوضيح ضرورة من ضروريات تفعيل وتطوير نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة، إذ يعانى الكثير من معلمى المدارس الابتدائية من الاختلال فى إعداد الجدول المدرسى حيث يرغب الجميع فى أن تكون الحصص المتخصصة له فى أول اليوم الدراسى، أو أخر اليوم الدراسى حسب ظروفه (التفرع لمهنة أخرى/ الدروس الخصوصية ...)، أو لعدم إعداد الجدول وفق أسس تربويـــة / تعليمية (حسب طبيعة المادة الدراسية)، ويعد الجدول المدرسى عقد عمل يتعين الاتفاق بين أطرافه والتزامن بينهم خاصة فى ضوء متطلبات أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين.
- ثم يأتى عنصر اتبــــاع نمط الإدارة الذاتية المدرسية فى نهايات الأهمية (٩٠ مفردة = ٧٢%) لتعكس مدى تمكن ثقافة المركزية من العاملين بالنظام التعليمى، واستغراقهم لفكر اللامركزية فى إدارة المدرسة، ومع ذلك مجملة التكرارات توضح أن عينة البحث تتطلع إلى تطبيق مثل هذه النظام (الإدارة الذاتية للمدرسة) تشرط أساس لنجاح نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدارس.

سادساً : المدخلات الثقافية

س ٧ : رتب أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة التالية حسب درجة تفضيلك للأسلوب ؟ (أقرأها كلها أولا، ثم ضع ثانياً رقم أمام الأسلوب الذى ترى أنه مهم لنموك المهنى من وجهة نظرك). وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

	الترتيب حسب الأهمية
- برامج التدريب على طرائق واستراتيجيات التدريس.	٢
- برامج التدريب على اكتساب الكفايات والمهارات اللازمة لإقامة اتصالات وعلاقات فعالة مع كافة الإطراف المعنية بالعملية التعليمية فى البيئة المدرسية والمجتمع.	٨
- البعثات الداخلية للحصول على دورات تأهيلية.	١
- البعثات الخارجية لاكتساب كفايات وخبرات مهنية من نظم تعليمية متقدمة.	٥
- الالتحاق ببرنامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى.	٦
- الالتحاق بكلية جامعية فى مادة التخصص.	٤
- الحصول على حاسب آلى شخصى.	٣
- حلقات نقاش أسبوعية أو دورية حسب الاحتياجات.	٧
- تزويدك بدليل لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة موضحاً به المستويات المهنية المعيارية المطلوبة عبر المسار الوظيفى، ووسائل معينة على تحقيقها.	٩
- إجراء بحوث بمعرفتك للتوصل إلى حل للمشكلات المهنية التى تواجهك.	١١
- تزويدك بالمراجع والكتب الحديثة فى مجال التخصص.	١٠
- إتاحة الفرصة لك لممارسة التجريب التربوى ورصد النتائج ونشرها.	١٢
- وجود نظام إعلام تربوى مدرسى فعال لنشر التجارب المهنية الناجحة للإفادة منها.	١٣

الترتيب السابق للاستجابات حول أساليب التنمية المهنية يوضح ما يلى :

- يفضل المعلمون تنميتهم مهنياً أسلوب البعثات الداخلية للحصول على دورات تأهيلية، ويلى ذلك مباشرة تفضيلهم لأسلوب اجتياز برامج تدريبية على طرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة، ثم يدعم هذه

الأساليب أن يكون لكل معلم حاسب آلى شخصى من أجل التعرف على مصادر التنمية المهنية وتخزين المعلومات والخبرات التدريبية.

- فيما يلى ما سبق فى أهمية أساليب التنمية المهنية للمعلمين الالتحاق بكلية جامعية فى مادة التخصص، وهى رغبة أكيدة لدى أفراد العينة وبخاصة أن الأغلبية منهم تأهيلهم فوق المتوسط، وما يمثله ذلك من حاجاتهم إلى التأهيل الجامعى.
- ويلى ما سبق فى الأهمية بالنسبة لتنمية المعلمين مهنياً الرغبة فى حصولهم على بعثة خارجية لاكتساب الخبرات المهنية ، ثم الالتحاق ببرنامج التأهيل التربوى، كما يؤكدون على أهمية حلقات النقاش الأسبوعية أو الدورية التى تناقش قضايا نموهم المهنى بالمدرسة.
- ثم تأتى أهمية اكتساب مهارات الاتصالات وإقامة العلاقات مع كافة أفراد المهنة التعليمية والبيئة المدرسية حيث يقول المعلمون على ذلك فى إنجاز أهداف نظام التنمية المهنية المدرسية.
- ثم تأتى أهمية العنصر الإرشادى فى التنمية المهنية حيث يفضل المعلم الحصول على دليل إرشادى فى نظام التنمية المهنية موضحاً على المستويات المهنية المعيارية المطلوبة للمعلمين عبر مسارهم الوظيفى للوسائل المعينة واللازمة لتحقيق تلك المستويات المعيارية.
- وتأتى بعد ذلك أهمية توفير المراجع والكتب الحديثة فى مجال التخصص من أجل إجراء البحوث الهادفة إلى حل المشكلات المهنية التى تواجه المعلمون فى ممارساتهم المهنية.
- ثم يلى ذلك فى الأهمية إتاحة الفرص للمعلمين لإجراء التجريب التربوى ورصد النتائج ونشرها والإعلام فيها عن خلال نظام إعلامى تربوى مدرسى فعال، وعلى الرغم من أهمية هذا الأسلوب فقد جاء ترتيبه فى الأهمية بالنسبة للمعلمين ليعكس ضعف كفاية ثقافة التجريب والإعلام المدرسى معاً لدى معلمى التعليم الابتدائى حيث القيود التنظيمية المانعة

للمعلم من إجراء التجريب التربوى فهو مجرد منفذ، وحيث ضعف كفاية الإعلام التربوى المدرسى واقتصاره على مجلة الحائط المدرسية أو الإذاعة المدرسية.

س٨ : ما مقترحات لكى يكون المناخ المدرسى الثقافى محفزاً للمعلمين على التنمية المهنية المتستدامة ؟ وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

يجب أن يكون هناك تشجيع دائم وتذليل للعقبات

حث المعلمين على التنمية والتدريب وتشجيعهم

عقد ندوات

إرسال المعلمين فى دورات تدريبية

من خلال نشر الوعى بأهمية التدريب

س٨ : ما مقترحات لكى يكون المناخ المدرسى الثقافى محفز للمعلمين على التنمية المهنية المتستدامة ؟ وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

المقترحات

- أن يكون المناخ الثقافى محفزاً للمعلمين على العمل الفعال.
- تحفيز الطلاب على الاشتراك فى المسابقات.
- القيام بأبحاث علمية بأجر رمزى.
- توفير حجرة للمدرسين ويكون لها مكتبة ضخمة تخدم العملية التعليمية فى كافة التخصصات وبها أجهزة حاسب وانترنت.
- توفير أماكن (مكاتب) للمدرسين وعمل مكتب فنى داخل المدرسة لكل مادة على حدة.
- توفير النشرات والدوريات والمجلات المعنية بالعملية التعليمية لكل المدرسين للاطلاع والاستفادة منها.
- توفير المناخ المناسب الثقافى للحكم بعمل مسابقات ودورات فى كل مادة.
- لابد من تغيير فكر المعلم وثقافته ومرتبه.
- لابد من إتاحة الفرصة لوحدات التدريب المدرسية واتاحة مساحة لها بالجدول المدرسى.
- إعادة تصنيف المعلمين ليس بحسب الأقدمية بل حسب كفاءتهم وجهدهم وترقيتهم بحسب إمكاناتهم وليس أقدميتهم.

- رفع أجر المعلمين حتى يتفرغ للمناخ المدرسى.
- اجراء تدريبات للمعلمين لرفع كفاءتهم.
- الاهتمام بدليل المعلم.
- الاهتمام بالدورات التدريسية والاتصال والشبكات.
- معالجة السلبيات التى توجد عند بعض المعلمين وتوجيهم.
- عقد ندوات للمدرسين وفتح باب المناقشة معهم.
- إقامة برامج تدريب لإكساب المهارات اللازمة.
- توفير نظام إعلامى تربوى مدرس فعال.
- وجود حجرة مناهل المعرفة على أحدث مستوى.
- وجود معمل للعلوم على أحدث طراز.
- وجود حجرة للمجال الصناعى والزراعى.
- وجود حجرة للاقتصاد المنزلى.
- المدير قدوة لمرؤسيه لهذا يجب أن يكون لديه القدرة على توفير المناخ المدرسى الثقافى الملائم.
- مسئولى وحدات التدريب يجب إعدادهم على أعلى مستوى.
- مكتبات المدرسة فقيرة فى الكتب التربوية الحديثة.
- يجب وضع (خمسة) درجات من تقدير المدرس السنوى على قراءة وتلخيص وعرض كتاب.

س٨ : ما مقترحات لكى يكون المناخ المدرسى الثقافى محفز للمعلمين على التنمية المهنية المتستدامة ؟

المقترحات

- أن يكون المدرس على مستوى عال من الثقافة واتباع كل ما هو جديد فى اسلوب تنمية مهارات المعلم وما يستخدم من وسائل حديثة لزيادة الثقافة العملية التعليمية.
- توفير المناخ المناسب داخل المدرسة.
- توفير كافة الإمكانات المادية للمعلم، توفير كافة وسائل التدريب لجميع العاملين بالمدرسة لمعرفة الهدف من وجوده فى المدرسة حيث لابد من وضوح أهداف التعليم فى أذهان جميع العاملين.
- المشاركة مع الإدارة المدرسية فى اتخاذ القرار وووضع نظام الثواب والعقاب.
- ضرورة المشاركة فى وضع سياسة عامة لإدارة المدرسة.
- أن يتوفر للمعلم حاسب آلى شخصى، مراعاة النواحى المالية للمعلم.
- وجود كافة الإمكانات التى تخدم العملية التعليمية المهنية.

- زيادة الاجر والحوافز وإتاحة الفرصة الكاملة للمعلم فى نشر التعليم.
- أن يكون لكل فصل جهاز كمبيوتر متصل بالنت لشرح الدروس، استخدام وسائل تعليمية أخرى.
- حصول المعلم على حاسب شخصى، وجود نظام إعلامى تربوى مدروس لنشر التجارب المهنية الناجمة.
- الاهتمام الكافى بالمعلم وذلك بزيادة الأجر والحوافز وإتاحة الفرصة الكاملة للمعلم فى نشر التعليم.
- إقامة مكتبة خاصة بالمعلمين.

س٨ : ما مقترحاتك لكى يكون المناخ المدرسى الثقافى محفز للمعلمين على التنمية المهنية المتستدامة ؟

المقترحات

- وجود شبكة اتصالات دولية.
- عرض بعض نماذج للثقافات المختلفة لحفز المدرسين لعمل نماذج مشاركة.
- وجود حوافز مادية للعمل الجيد كحافز أساسى.
- تنمية الوعى لدى المدرسين بأهمية عولمة نظم التدريس.
- الاهتمام بسرعة تنفيذ الكادر الخاص بالمعلمين.
- توفير الأجهزة العلمية المفيدة مثل الكمبيوتر وعمل دورات تدريبية فعاله وحقيقية.
- عدم قيام المدرس بوضع الامتحان وقيام الإدارة بذلك.
- المشاركة الفعالة للمعلم داخل المدرسة بحيث تكون المدرسة أسرة واحدة.
- راحة المعلم فى جدوله.
- جعل المواد الثقافية فى أول اليوم بالجدول.
- مشاركة الزملاء فى يوم الإشراف.
- إعطاء مساحة من حرية التعبير.
- أن يكون للمدرس دور فى إدارة المدرسة.
- عمل لقاءات بين المعلمين والقيادات بصفة مستمرة لمناقشة المشكلات المختلفة.
- حل مشكلات المعلمين الشخصية والمهنية داخل وخارج الفصل.
- إقامة علاقة طيبة بين مجالس الآباء والمعلمين.
- إعطاء سلطة أكبر للمعلم داخل المدرسة.
- الحصول على حاسب آلى شخصى.

الاستجابات السابقة تعكس الرغبة الأكيدة لدى المعلمين لتوفير مناخ مدرسى ثقافى محفز لهم على تنمية ذواتهم مهنياً بالمدرسة، ورغبتهم فى التخلص من ثقافة الصراع والسلبية القائمة والمسيطرة على المناخ المدرسى، الأمر الذى يتطلب تضامن وتعاون المستويات التنظيمية للنظام التعليمى فى إيجاد مناخ مدرسى ثقافى لإتمام أهداف المدرسة الابتدائية وأهداف نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بفعالية.

سابعاً : المدخلات المالية

س ٩ : رتب مصادر التمويل التالية لتوفير تكاليف نظام تنمية مهنية فعال بالمدرسة؟

(أقرأها أولا ثم ضع ثانيا رقم أمام المصدر حسب أهميته من وجهة نظرك).

- التمويل الذى توفره الموازنة العامة للدولة سنوياً.
- التمويل الذى توفره المساعدات الخارجية غير المشروطة.
- التمويل الذى توفره مشاركة مؤسسات البيئة المدرسية (عينى ومالى) للمدرسة.
- التمويل الذى توفره المدرسة كوحدة منتجة لبعض السلع والخدمات.
- التمويل الذى توفره مخصصات الرسوم المدرسية.
- التمويل الذى توفره الشراكة المجتمعية لفئات ذات اهتمامات بالعملية التربوية والتعليمية فى البيئة المدرسية والمجتمعية.
- الاستجابات السابقة حول ترتيب مصادر تمويل نظام التنمية المهنية للمعلمين حسب أهمية المصدر توضح ما يلى:
- تركيز عن البحث على دور الدولة فى توفير التمويل اللازم لنظام التنمية المهنية، تجاهم وأول مصدر للتمويل، ويعكس ذلك ثقافة الاعتماد على الدولة فى إحداث التطوير فى النظام التعليمى بصفة عامة والنظم الفرعية مثل نظام

التنمية المهنية للمعلمين بصفة خاصة، وما يتعين اتخاذه من إجراءات لتكوين ثقافة جديدة تتصل بالاعتماد على الذات.

- يلى ما سبق التوجه إلى تمويل التطوير فى نظام التنمية المهنية للمعلمين من خلال مشاركة المؤسسات المتواجدة فى بيئة المدرسة، وما تمثله من ذلك من كونه مظهر اجتماعى للمدرسة يمكن إسناد الكثير من الأدوار والمهام المتصلة بتنمية المعلمين مهنياً إليه نظراً لتوافر الإمكانات المادية والمالية والتى تمثل الجانب العملى التطبيقى لبرامج التنمية المهنية للمعلمين.
- يلى ما سبق اعتبار التمويل الذى توفره المساعدات الخارجية غير المشروطة مصدراً من مصادر تمويل نظام التنمية المهنية المستدامة، حيث يوفر هذا المصدر الأجهزة الحديثة اللازمة لبرامج التنمية المهنية، وكذلك يمكن أن يؤثر فى البعثات الخارجية وتمويل الدورات التدريبية الداخلية.
- أما عن الاعتماد على المصادر الذاتية فى تمويل لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة فقد جاء مصدر التمويل عن طريق إيرادات وأرباح الوحدة المنتجة بالمدرسة فى هذا الترتيب نظراً لقلة موارد هذه الوحدات، وكثرة القيود التنظيمية المحيطة بها وعدم التوسع فى مفهوم التعليم من خلال العمل بالمدارس الابتدائية.
- وترى عينه البحث أن التمويل من خلال إعادة توزيع الرسوم المدرسية التى يتم تحصيلها من التلاميذ يمكن أن يكون مصدراً من مصادر تمويل نظام التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة شريطة أن تكون نسب التوزيع بالقرارات الوزارية المنظمة لصالح المدرسة وليست لصالح المستويات التنظيمية التالية على المستوى المدرسى.
- وأخيراً ترى عينة البحث أن أسلوب الشراكة المجتمعة لفئات ذات اهتمامات بالعملية التربوية والتعليمية فى بيئة المدرسة والمجتمع يمكن أن يكون مصدراً لتمويل لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدارس حيث تتوافر هذه الفئات فى فئات معينة (حضرية) مثل رجال الأعمال أو الجمعيات الأهلية

وهى الفئات خاصة الاهتمام بالعملية التربوية والتعليمية وبخاصة مهنة المعلمين مهنياً، ومما لا شك فيه أن نجاح نظام التنمية المهنية، المستدامة بالمدارس يتوقف كلياً على توفير مصادر لتمويل تكاليف عملياته ومدخلاته، وإلا سوف يظل مجرد أمنية.

ثامناً : التغذية المرتدة

س ١٠ : كيف يمكن قياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة على أدائهم لأدوارهم التالية :

ولقياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على الدور الأكاديمى للمعلمين اقترح المعلمون ما يلى :

- تنشيطه للعملية التعليمية وجعل المعلم بإستمرار مطلع على ما هو حديث ومتطور.
- تنشيط العاملين وجعل المعلم متطور ومتطلع على كل ما هو متطور.
- من خلا تحسن الآداء.
- من خلال مدى تحسن أداء المعلم عقب البرنامج.

س١٠ : كيف يمكن قياس أثر برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين بالمدرسة على أدائهم لأدوارهم ؟

- تقييم عمل المعلم من خلال زيارات للفصول والتعرف على مستوى التلاميذ.
- إجراء اختبارات بعد كل تدريب وقبله لمعرفة ما تم اكتسابه من خلال التدريب.
- تقييم عمل المدرس من خلال زيارة الفصل ومتابعة مستوى الطلاب.
- تقييم عمل المعلم من خلال زيارات للفصول للتعرف على مستوى التلاميذ.
- استبانة – بطاقة ملاحظة.
- بالتدريبات الفعالة ومناقشة ثمار هذه التدريبات.
- إرسال البعثات التدريبية الداخلية فى دورات تأهيلية.
- تطوير وتجديد أساليب التدريس.

- إقامة حلقات نقاش أسبوعية دورية لتحسين أداء المعلم.
- تقرير يقدمه للموجه ومدير المدرسة عن قياس أدائه خلال الزيارة.
- مقارنة أداء المعلم فى الفصل قبل وبعد تنفيذ برامج التنمية المستدامة.
- أخذ رأى التلاميذ فى أداء المعلم حالياً وسابقاً وكذلك رأى الأباء.

س١٠ : كيف يمكن قياس أثر برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين بالمدرسة على أدائهم لأدوارهم ؟ وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو الآتى :

- تقاس على أساس التقدير الذى حصل عليه مع دخول المدارس ودورات تربوية تدريسية فى مجال التخصص، وتساعد على ذلك يتم قياس المستوى الأكاديمى.
- ويتوقف على انسجام الشخص فى المدرسة وبين هيئة التدريس والتلاميذ.
- إجراء اختبارات للمعلمين.
- مدى نجاح المعلم فى هذا الدور يتوقف على نجاحه الشخصى فى المدرسى وبين هيئة التدريس والتلاميذ.
- عقد دورات لقياس التنمية المهنية لدى المعلمين.
- مدى نجاح المعلم يتوقف على نجاحه لشخصى فى مدرسته وبين هيئة التدريس وبين التلاميذ.
- عقد اختبارات للمدرسين فى مدى دورهم الأكاديمى فى تنفيذ أفضل وسائل للتعليم لإفادة الطلاب.
- مدى نجاح المعلم يتوقف على نجاحه الشخصى فى مدرسته وبين هيئة التدريس وبين التلاميذ.
- مدى نجاح المعلم يتوقف على نجاحه الشخصى فى مدرسته وبين هيئة التدريس وبين التلاميذ.
- التدريب على طرائق تدريس حديثة والتدريب عليها وإقامة اختبارات متابعة لها.
- يقاس على أساس التقدير الذى حصل عليه مع دخول المدرس دورات تدريبية إبتداءً فى مجال التخصص ويساعد على ذلك يتم قياس المستوى الأكاديمى.

ما سبق يبين خبرات عينة البحث فى إيجاد عديد عن الأساليب التى يمكن من خلالها قياس أثر برامج التنمية المهنية المدرسية على أداء المعلم لــدوره الأكاديمى (التعليم والتعلم).

ولقياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على الدور السياسى للمعلمين اقتراح المعلمون ما يلى : وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى :

- من خلال فعالية دور المعلم فى الاشتراك فى المجالس السياسية على مستوى المحافظة.
- إبراز دور المعلم.
- من خلال دور المعلم فى الانتخابات والتوعية بالحقوق والواجبات.
- من خلال مشاركة المعلم فى المجالس السياسية الحزبية والانتخابات.
- التعرف على مدى مشاركة المعلم فى صنع القرار داخل المدرسة.
- من خلال معرفة رؤيتهم فى قضايا معينة.
- استمارة تقويم على ضوء كتاب المعايير التدريبية.
- بالاشتراك فى المنتدى السياسى للدولة.
- الاشتراك فى اللجان الثقافية والفنية المختلفة.
- مدى اتباع نمط الإدارة الذاتية المدرسية.
- مدى اتباع نمط الإدارة التشاركية.
- مدى اتباع اسلوب الشورى فى إدارة المدرسة.
- مدى إقامة علاقات واتصالات قوية مع أطراف العملية التعليمية خارج المدرسة.
- من خلال تقرير يقدمة مدير المدرسة عن نشاط المعلم ودوره فى تنمية الشعور السياسى فى الوسط المحيط به.

قياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على الدور السياسى للمعلمين

- أن يكون البرنامج للتنمية المهنية على أساس تنمية الوعى السياسى والثقافى للمعلم.
- إحصائيات المشاركة السياسية للمعلمين.
- عدم تهميش دوره السياسى فى المدرسة.
- عمل مناقشات وندوات عن الدور السياسى للمعلم.
- عدم تهميش دوره السياسى فى المدرسة.
- اشترك كل مدرس بأحد الأحزاب السياسية حتى يكون قدوة للتلاميذ، وحتى يكون مثقف سياسياً ومشارك فى أداء دوره السياسى بالدولة.
- إقامة جماعة للنشاط السياسى بالمدرسة.
- أن يكون البرنامج المعد للتنمية المهنية معد على أساس تنمية الوعى الثقافى والسياسى للمعلم.

ما سبق يبين مدى خبرات المعلمين فى مجال قياس أثر التنمية المهنية المدرسية على أداء المعلمين لأدوارهم السياسية، ويبين أيضاً ضرورة رفع القيود التنظيمية وغير التنظيمية ليفعل هذا الدور بالمدرسة.

ولقياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على الدور الاجتماعي للمعلمين اقتراح المعلمون ما يلى : وجاءت استجابات أفراد العينة على النحو التالى:

قياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على الدور الاجتماعى للمعلمين

- جهود المعلم فى ربط المدرسة بالبيئة المحيطة بها .
- جهود المعلم فى المشاركة فى الندوات والاجتماعات الخاصة ببيئة المدرسة.
- من خلال تنمية دور المعلم فى المجتمع.

- من خلال علاقة المعلم بالأخرين (زملائه فى العمل - الأباء - الطلاب) ومدى التعاون معهم ومشاركتهم اجتماعياً.
- بالمشاركة مع ولى الأمر.
- من خلال مدى الاشتراك مع إدارة المدرسة فى حل المشكلات العامة للتلاميذ.
- فى إعداد الجدول المدرسى.
- وجود نظام حوافز مادية ومعنوية لاستمرار التنمية المهنية.
- من خلال إقامة علاقات اجتماعية واتصالات قوية مع أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.
- من خلال تقرير يقدمة مدير المدرسة عن دور المعلم داخل الفصل والمدرسة لتنمية الجانب الاجتماعى.
- من خلال قيام المدرس بدور الأخصائى الاجتماعى فى كثير من الأحيان.

وما سبق يوضح مدى خبرات المعلمين فى إيجاد أساليب عديدة لقياس أثر برامج التنمية المهنية عن أدائهم للدور الاجتماعى سواء داخل المدرسة أو فى البيئة المدرسية.

ولقياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على الدور الأخلاقى للمعلمين اقتراح المعلمون ما يلى :

- من خلال ملاحظة سلوكيات المعلم من خلال التدريبات والاجتماعات والندوات والبحوث المستمرة والتعرف على قيم العديد من الشخصيات.
- من خلال تنمية القيم للدارسين (التلاميذ مؤشر على تنمية قيم المعلمين.
- من خلال البحوث والوسائل المصنعة وطريقة التدريس.
- التعرف على عديد من الشخصيات وهذا بدوره يجعل المعلم يتبادل التعامل بكل إحترام بين جميع الأطراف.
- تكوين مجموعة قيم واتجاهات نحو العملية التعليمية.
- من خلال ملاحظة تطور أخلاقيات وسلوكيات المعلم بفترة زمنية بالنسبة على البرنامج.

- يظهر ذلك من خلال تعامله مع الأخرين
- ولابد من وضع ميثاق للمعلم لقياس عليه السلوك المهنى للمعلمين.
- تشكيل لجنة مراقبة على الدور الاخلاقى وعقد ندوات خاصة فى أجتماعات دورية بالمدرسة لبحث وجهات النظر.
- وضع خطة للتنمية المهنية مقسمة إلى برامج كل برنامج منها بجانب من جوانب التنمية المهنية.
- ملاحظة مدى تحسين أسلوبه فى التعامل مع الزملاء.
- تتيح له فرصة حسن التصرف حسب الموقف وتبعاً للظروف.

وما سبق يوضح خبرات المعلمين فى إيجاد أساليب لقياس أثر برامج التنمية المهنية على أدائهم للدور الأخلاقى للمعلم من أجل تحقيق مكانة اجتماعية افضل للمعلمين.

الخاتمة

وهكذا جاءت مقترحات ورؤية معلمى التعليم الابتدائى فى تطوير نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة بناءة وثرية تعكس وعى عميق لدى المعلمين بأهمية نظام التنمية المهنية ودوره فى تحقيق مكانة المعلم الاجتماعية والمهنية، وسوف يحاول البحث الإفادة من هذه الرؤية فى التصور المقترح الخاص بنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية.

الفصل الخامس

التصور المقترح لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلم التعليم الابتدائى فى ضوء المعايير القومية للتعلم فى مصر

الفصل الخامس

التصور المقترح لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلم التعليم الابتدائى فى ضوء المعايير القومية للتعلم فى مصر*

مقدمـــة

يهدف هذا الفصل إلى وضع تصور مقترح لنظام التنمية المهنية المستدامة لمعلمى المدرسة الابتدائية فى مصر فى ضوء متطلبا المعايير القومية، لتحقيق ذلك سوف يعرض البحث لمحورين الأول يتناول مدخلات النظام المقترح والثانى يتناول أهم نتاج البحث ومقترحاته.

إن التنمية العملية للمقترح الوارد بهذا الفصل تتزايد بمصاحبة تطبيقه بتطبيق نظم أخرى للرعاة الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للمعلمين، وكذلك تحول المدرسة الابتدائية إلى نمط الإدارة بالأهداف أو تخفيض درجة مركزية الإدارة التعليمية إلى حدودها الدنيا، وبدون ذلك سوف تظل قيمة هذا المقترح عملية نظرية.

المحور الأول : مدخلات نظام التنمية المهنية المستدامة :

أولاً : نحو فلسفة ورؤية لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

انطلاقاً من قناعة المعلم بضرورة أن استمرارية تنميته مهنياً وفق كافة أبعاد هذه التنمية، فإن الفلسفة الموجهة لنظام تنميته مهنياً ترتكز على عدة مرتكزات أهمها :

- أنه نظام مهنى يعد وسيلة من وسائل الاستثمار البشرى استثماراً أمثلاً، ومن ثم فإن النظام يسعى إلى تحقيق غايات وأهداف كل من النظام التعليمى، غايات وأهداف المعلمين، لذا فصياغة أهدافه تجمع بين المصالح المشتركة بين النظام التعليمى فى تخريج أفضل مخرجات، وفى

---

* إعداد د. / فوزى رزق شحاته – أستاذ أقتصاديات التعليم

تحقيق رعاية للمعلمين فى آن واحد، وما لذلك من تداعيات تتصل بتقوية الشعور بالانتماء الوظيفى والرضا الوظيفى لدى المعلمين.

- إن التنمية المهنية المستدامة نظام يقوم على أساس استثارة دافعية المعلمين للإنجازات التعليمية والتربوية، والسعى إلى استدخال التجديدات التربوية والتعليمية سواء أكانت تلك التجديدات معرفية أم مهارية تطبيقية أم فنية أم تكنولوجية، كما تقوم على أساس توفير بيئة مدرسية ومحلية حافزة ومشجعة للمعلمين على تنمية أنفسهم مهنياً ذاتياً، وما تطلبه ذلك من ضرورة إحداث تغييرات تنظيمية وثقافية وبشرية ومادية لتوفير تلك البيئة، ولزيادة دافعية المعلمين على السعى لتنمية انفسهم ذاتياً ومساعدتهم على اتخاذ المواقف والمبادرات الإيجابية فى شتى مناحى الأدوار المتعددة المنوطة بهم، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات والمفاضلة بين البدائل وانتقاء الأوضاع الراهنة لتعظيم مزاياها وعلاج سلبياتها، كما تنطلق التنمية المهنية المستدامة من مفاهيم مثل " التعلم ومدى الحياة" ، "والتعلم الإيجابى" وتسعى إلى ترسيخ تلك المفاهيم كأسلوب حياة وممارسة ثقافية حيث أصبح الكل قادر على التعليم، فلم يعد الحكم على أى فرد بعدم القدرة على التعليم وعلى مواصلة أى تعليم أو النزوع إلى التعليم ذاتياً لقصور فى إمكاناته، بل جاءت نتائج علم النفس التعليمى لتؤكد على أن كل إنسان قادر على تعلم أى موضوع إذا ما قدم له بالطريقة المناسبة وأتيح له الوقت الكافى لاستعابه. (١) وكان هناك الحافز المناسب على التعلم.

- كما تتبلور فلسفة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين فى أن صياغة وتحديد الغايات والأهداف طويلة المدى والإجرائية لهذه التنمية تستند إلى حاجاتهم الحقيقية والتى تحدد بمعرفتهم دون أن تفرض عليهم حيث ترتبط هذه الحاجات بواقع ظروفهم المهنية من ناحية وبمدى ما يرغب المجتمع والمتخصصون فى أن تحققه المهنة من نمو وتطوير من ناحية

أخرى مما يجعل هذه التنمية فاعلة ومؤثرة فى الحياة المهنية للمعلمين ومحققه للمستويات المهنية التى تتسم بالجودة والفعالية، وما لذلك من آثار إيجابية على أهداف المرحلة التربوية والتعليمية التى يعملون بها، وعلى مكانة المعلمين الاجتماعية من جهة أخرى، ويؤدى ذلك بالضرورة إلى تنشئة اجتماعية أفضل لأجيال ذات إنتاجية اجتماعية تتسم بالفعالية والكفاءة.

إن فهم معطيات الفلسفة السابقة يجب أن ينعكس فى تكوين رؤية واضحة تجاه نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية تعنى أنه نظام من أجل التنمية والتطوير المستمران فى كافة عناصر النظام المدرسى، وأنه يعمل فى ذات الوقت على دعم ومساندة النظم التربوية والتعليمية بالمدرسة من خلال العمل الجماعى والمشترك لتحويل المدرسة من بيئة تعليم إلى بيئة تعلم لجميع وبوجه خاص إعداد المدرسة بمعلم نامى ومتطور عبر مساره الوظيفى يسعى إلى تنمية ذاته ويعكس ذلك فى التطوير والتحسين المستمران فى مستويات نمو التلاميذ التحصيلية والاجتماعية والجسمية والثقافية ، السياسية والخلقية ..

ثانياً : أهداف نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين

١ – الأهداف العامة الاستراتيجية لنظام التنمية المهنية للمعلمين

فيما يلى أهم الأهداف الكيفية الاستراتيجية المقترحة لبرامج التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة:

- تنمية قدرات البحث والاستقصاء العلمى، بحيث يصبح المعلم قادراً على انتقاء أفضل المصادر (المعرفية والمهارية) اللازمة لتنميته المهنية والتى تمكنه من القيام بأدواره المتعددة بفعالية، وبخاصة فيما يتصل ببيئة المعرفة العلمية والتكنولوجية.
- تنمية قدرات المعلم على الإلمام بالأساليب الحديثة فى التعليم والتعلم وتعزيز خبراته فى مجالات التقويم والقياس النفسى، وتنمية قدراته على صياغة الأهداف للتدريب والتعليم والدعم المهنى اللازم لتنميته مهنياً.

- غرس الشعور فى نفوس المعلمين بالرغبة فى تنمية قدراتهم وتنمية أدائهم ورفع الروح المعنوية للمعلمين وإعطائهم الثقة بالنفس. (٢)
- تحسين اتجاهات المعلمين ناحية المهنة والأداء وتنمية الاتجاه الإيجابى للشعور بالانتماء للمهنة والرضا عنها وبخاصة للمعلمين الجدد ومساعدتهم على التكيف المهنى فى بيئات متباينة.
- أن يسعى المعلم إلى تنمية فهمة وإدراكه للأهداف التربوية والتعليمية على كافة المستويات للنظام التعليمى، وتحسين اتجاهات المعلم وتطوير أنماط سلوكه وأداء تجاه المهنة وتنمية مستوى الروح المعنوية لديه من خلال تنمية الثقة بالذات. (٣)
- أن يسعى المعلم إلى تنمية قدراته على المساهمة الفعالة فى الأنشطة التربوية والتعليمية والإدارية وتنمية قدراته على الاستمرارية فى النمو المهنى والوظيفى، وذلك بتنمية قدراته على تحديد حاجاته التدريبية والتأهلية والتجريبية باستمرار والتى يشعر بها كضرورة لمزاولة المهنة باقتدار وكفاءة.
- أن يسعى المعلم إلى تنمية مستوياته المعرفية والمفاهيمية والمهارية والسلوكية المتصلة بالاستخدام الأمثل لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وقدراته على الإبداع والأصالة.
- أن يسعى المعلم لتنمية قدراته على التفكير الإبداعى، والقيام بأدوارها البينية والبيئية والمجتمعية من خلال تنمية الحساسية لديه بالمشكلات والظواهر التى ينبغى التصدى لها ووسائل العلاج التى يراها ملائمة.
- أن يسعى إلى تنمية مهارات الاستخدام الأمثل للمتاح من مصادر المعرفة، والسعى إلى توظيف تلك المعرفة، وتجريب ما يراه ملائماً للبيئة التى تتواجد بها.

٢ – أهداف تتصل بالخصوصية الثقافية للمدرسة

إن من أهم الحقائق التى لم يلتفت إليها طويلاً أن لكل بيئة خصائصها داخل الإطار الاجتماعى الكلى، ولنجاح أى نظام يتعين عليه أن يكون وثيق الصلة ببيئته القريبة والبعيدة معاً، وثمة تقسيم للثقافات الفرعية فى مصر وإن كانت تلتقى كلها فى جزء مشترك هو الثقافة الأم، لذا نجد الثقافة الساحلية، والصحراوية، والريفية والحضرية. وكلها ثقافات فرعية يتعين على فرق التنمية المهنية أن تلتفت إلى الأهداف المتصلة بالخصوصية الثقافية للمدرسة وهذه الخصوصية الثقافية لابد أن تجد طريقها إلى أهداف النظام المدرسى، وأهداف نظام التنمية المهنية وإلى المنهج المدرسى لتحقيق اجتماعية المعرفة وتؤكد التعليم الفعال والوظيفى لكل من المعلمين والمتعلمين.

٣ – ارتباط غايات وأهداف نظام التنمية بغايات وأهداف النظام التعليمى

حيث تمثل الثقافة التنظيمية والمجتمعية السائدة الدوافع الأساسية الموجهة للمعلمين لتنمية أنفسهم مهنياً، لذا فمن الضرورى استدخال عناصر الثقافة التنظيمية المحفزة على النمو المهنى بدء بتكوين الاتجاهات الإيجابية ناحية التنمية المهنية ويتمثل ذلك فى تقدير قيمة العلم والحض عليه داخل وخارج النظام التعليمى.

إن وجود قيم إيجابية تسود داخل النظام التعليمى يعنى فى مضمونه توفير مقاييس أو معايير أو مستويات مستهدفة فى سلوك العاملين به ومسلم بأنه مرغوب فيها، فضلاً عن أنها تعد الأساس فى تكوين الأهداف وتفسير مستوى الجهود المبذولة لتحقيقها، أى إنها تمثل الأساس المشترك لصياغة أهداف المعلمين والنظام التعليمى معا، وما يتحقق من مكاسب مشتركة للنظام التعليمى والعاملين به وللمجتمع بأسره.

إن هذه الأهداف علاوة على صياغتها تأسيساً على نسق من القيم الإيجابية فمن الضرورى أن تسعى إلى ترسيخ هذا النسق القيمى وفق مرجعية تراثنا الثقافى.

إن الإجـــراءات التى من شـــأنها ترسيخ المكانة الاجتمـــاعية للمعلمين (اقتصاديا- وسياسياً واجتماعياً) من شأنها أن تثير الدافعية لدى المعلمين فضلاً عن تقوية الشعور بالانتماء الوظيفى، والرضا الوظيفى لدى المعلمين.

ثالثاً : المدخلات البشرية لنظام التنمية المهنية المستدامة

١ - فريق التنمية المهنية المستدامة من داخل المدرسة الابتدائية

أ - فريق التنمية المستدامة بالمدرسة وأدواره الجديدة

فضلاً عن التكوين الوارد فى الإطار النظرى للبحث فإن المدرسة الابتدائية فى مصر فى حاجة إلى إعداد المعلمين لمهام وأدوار جديدة داخل المدرسة وهى تخصصات بيئية أى تخصص جديد يجمع بين أكثر من تخصص حيث يمكن للمعلمين اكتساب الكفايات والمهارات الخاصة بالتخصصات الجديدة من خلال برامج التنمية المهنية المدرسية، وفيما يلى أهم مهام الأدوار الجديدة للمعلمين فى المدرسة الابتدائية:

- المعلم أخصائى معلومات مدرسية:

يدرب لأن يكون المسئول عن تغطية عمليات تطوير وتوظيف الوسائل المتعددة يومياً والتخطيط الزمنى وتوزيع الاختصاصات وإدارة جلسات الزمن وتوجيه العمل ببرامج التنمية المهنية، وله العديد من الأدوار منها:

دور كمعلم : أن يكون عارفاً بالمنهج ومشاركاً فاعلاً فى فريق التنمية المهنية ويطور باستمرار مهاراته ومعرفته من أجل زيادة فهم المعلمين والإدارة المدرسية وبقية الفريق للموضوعات المدرسية بخطة التنمية المهنية.

دوره كشريك تعليمياً : يشارك المعلمين وغيرهم من ذوى العلاقة فى تحديد الروابط بين احتياجات المعلمين المهنية ومحتوى المنهج ومصادر المعلومات الإلكترونية، والمشاركة فى تطوير السياسات والممارسات والتعاون مع الفريق فى تصميم المهام التعليمية وتقويمها.

دورة كاختصاصى معلومات : يعمل على نشر الوعى لدى المعلمين والإدارة المدرسية وغيرهم فى المضوعات التى تهم التنمية المدرسية باستخدام التقنيات المعلوماتية، وتحديد مصادر المعلومات وتقويمها.

دوره كمدير لبرامج مصادر التعلم : يعمل بشكل تعاونى مع أعضاء فريق التنمية المهنية بالمدرسة والمجتمع المدرسى على تحديد السياسات والبرامج لمركز مصادر التعليم من أجل توجيه النشاطات المرتبطة به، وإدارة الفريق وتحديد الميزانية والمعدات والتسهيلات والتخطيط والتنفيذ للبرامج من أجل تحقيق معايير الجودة على المستويين العام واليومى. (٤)

إن دور المعلم كمدير لمصادر التعلم يفوض عليه اختيار مصادر التعلم غير الكتاب المدرسى فى ضوء وضوح العلاقة بين أهداف الدرس ومصادر العلم المختارة، والتكامل بين مادة الكتاب المدرسى ومصادر التعلم، وملاءمة مصادر التعلم لمستويات تلاميذه التحصيلية، وحداثة مادة المصادر المختارة، وصدق المادة العلمية المختارة وعدم طغيان الجانب الفنى فى الصدر المختار (ألوان – صوت – صورة) على الجوانب العلمية، وتجنب مصادر لا تحتوى على معلومات هامة للتلاميذ والاعتماد على جهود التلاميذ فى الحصول والبحث عن مصادر التعلم (٥) ، ولن يكتسب المعلم كل هذهالخبرات إلا من خلال مروره ببرامج مهنية لتنمية كفايات التدريس الفعال لديه.

– المعلم أمين لمركز مصادر التعليم المدرسى:

يمكن تدريب المعلم لكى يقوم بأداء هذه المهمة حيث تسند إليه إدارة وتنظيم مركز مصادر التعليم المدرسى، وتخطيط برامج عمله وتعليم طرق استخدام أدوات المكتبة لجميع المعلمين والطلاب بالمدرسة، ويتم اختياره من المعلمين بالمدرسة بواسطة فريق التنمية المهنية، ووفق المعايير والضوابط التى تؤهلهم للقيام بالمهام الإدارية، والمهام الفنية والمهام التربوية والتعليمية معاً. (٦)

- **المعلم مصمم برامج الوسائل المتعددة Multimedia Designer**

يكتسب المهارات التى تؤهله أن يقوم بإعداد النصوص ويصمم الأشكال للحروف وأيجابها وتصنيف ملاحظاته بالإضافة إلى تصميم التفاعلية، فهو يكتب خطة المشروع وسيناريو الصوت ومن ثم يكتب النصوص على الشاشة لتوصيل الرسالة المطلوبة وقد يكون هو نفسه مؤلف النصوص.

- **المعلم متخصص الصوت :**

يكتسب خبرات تؤهله لكيفية إنتاج الحوار الصوتى والمؤثرات الصوتية وعمل ملفات وإضافتها لبرامج الوسائل المتعدد.

- **المعلم مخصص الفيديو:**

يكتسب خبرات تؤهله لأن يقوم بتصوير لقطات الفيديو والاشتراك مع الفريق فى إنتاج هذه اللقطات ووضعتها فى أماكنها المناسبة من البرامج ويمكن دمج مهام الصوت مع مهام الفيديو.

- **المعلم مبرمج الوسائل المتعددة**

يكتسب خبرات تؤهله أن يكون المسئول عن وضع كل عناصر الوسائل المتعددة معاً لاستخدام التألف وترميز عرض عناصر الوسائل المتعددة والتحكم فى الأجهزة الملحقة بجهاز الكمبيوتر مثل مشغلات أقراص الليزر والتحكم فى عملية الترميز وعمليات الانتقال والحفاظ على التسجيلات. (٧)

- **المعلم موجه فنى وإدارى ومالى بالمدرسة :**

إن التطور الطبيعى لمهنة التدريس هو التوجيه الفنى، وليس وظائف الإدارة المدرسية، إذ يمكن أن يتحول المعلم عند مستوى كفاءة معينة إلى موجه فنى مقيم بالمدرسة، ويمكن أن يجمع بين التدريس والتوجيه طبقاً لمعايير محددة فى هذا الشأن بحيث يظل على اتصال بمهنة التدريس طيلة مساره الوظيفى، وهذا الأمر يتطبق على المعلم الذى يصل مستوى أدائه إلى المعايير المحددة بكل مستوى وظيفى خلال المسار الوظيفى ككل.

لذا يتعين تنمية فئة المعلمين عند مستوى كفاءة معينة ليتحولوا إلى التوجيه الفنى المقيم بالمدرسة الابتدائية، كبديل فعال عن التوجيه الفنى الزائر، ولا يقل أهمية عن التوجيه الفنى التوجيه المالى والإدارى المقيم بالمدرسة.

إن ممارسة المعلم لمهام التوجيه الفنى من شأنه أن يوفر حافزاً له على استمرارية التنمية المهنية عبر مساره الوظيفى، فضلاً عن حل مشكلات التوجيه الفنى الزائر الكمية (قلة أعداد الموجهين) والكيفية (انخفاض مستوى إعداد الموجهين وتنميتهم مهنياً).

تنمية المعلم مدير الموقف التربوى والتعليمى :

خلافاً للمفهوم التقليدى حول قياس نجاح المعلم بمدى نجاحه فى إدارة الفصل، ومدى سيطرته على تلاميذه، ومدى هدوء التلاميذ وانتباههم له، فإن هذا المفهوم سقط باستخدام الكثرة من المعلمين للوسائل غير التربوية فى تحقيق انضباط ظاهرى فى الفصل، لذا يتبنى البحث مفهوم فعالية المعلم كمدير للموقف التربوى والتعليمى أين كان هذا الموقف فى فصل أو معمل أو ملعب أو مسرح أو مكتبة.. الخ، ويعتمد هذا المفهوم على اكتساب المعلم للمهارات الإدارسة والتنظيمية الراقية (تخطيط وتنسيق ومتابعة للتفيذ وتقويم للموقف التعليمى) من خلال مشاركة وتفاعل حقيقى بينه وبين كافة عناصر الموقف التعليمى / التربوى وبخاصة التلاميذ.

و – الفنيين والمساعدين والخدمات

حيث ترتكز التنمية المهنية للمعلمين فى المدرسة فيما تركز على المستحدثات التكنولوجية، ولضمان جماعية العمل فمن الضرورى أن يشمل تكوين فريق التنمية المهنية العناصر الفنية فى المدرسة وهم الأخصائيين (المعامل / التكنولوجى / المعلومات .. الخ) ويتعين الإفادة من خبراتهم الفنية لزيادة رصيد المعلمين من الثقافة التقنية.

ز – التلاميذ

تغيب عن ثقافة المدرسة الابتدائية والمدارس المصرية بصفة عامة ثقافة إشراك التلاميذ فى تنمية معلميهم مهنياً رغم أهميتهم فى هذا المجال، لذا يتعين

إجراء حلقات نقاش فى كل مدرسة لتحديد دور التلاميذ فى تنمية معلميهم مهنياً، وتدريب التلاميذ على اكتساب مهارات تقويم أداء المعلم، والموقف التعليمى بصفة عامة، فالتلاميذ هم المتسهدف النهائى من الخدمة التعليمية لذا يتعين استشراق وجهات نظرهم باستمرار فى كافة مناحى العملية التربوية والتعليمية.

٢ – أعضاء فريق التنمية من خارج المدرسة

أ – دور الوالدين كمشاركين فى نظام التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة

عن اكتمال استراتيجية التنمية المهنية للمعلمين فى المدرسة رهن بالمشاركة الفعالة للوالدين فى صياغة وتنفيذ هذه الاستراتيجية، لذا يتعين على فريق التنمية المهنية أن يصطلح على الدور الذى يتعين الوالدين القيام به فى تفعيل استراتيجية التنمية المهنية للمعلمين فى المدرسة.

الوالدين هما الشريك صاحب المصلحة الاستراتيجية، وقصيرة المدى فى نظام تعليمى قوى وفعال أما من حيث كونها مصلحة استراتيجية فهى تتصل بتحقيق أهداف مجتمعية، أما من حيث كونها قصيرة المدى فهى يتعلق بتربية وتعليم أبناءهم فى مراحل التعليم المختلفة، لذا يتعين استمرار استشراف وجهات نظرهم وإشراكهم اشراكاً فعلياً فى برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة، فضلاً عن ضرورة وجود برامج لتنمية الثقافة الوالدية فى إطار نظام التنمية المهنية للمعلمين.

ب – دور مؤسسات البيئة المحلية للمدرسة الابتدائية

إن مشاركة المجتمع المحلى فى عمليات نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من الأمور المهمة، والتى تحدد إلى أى مدى سوف ينجح أو يفشل هذا النظام، لذا فمن الضرورى أن يتم التواصل بين المستويات التنظيمية المدرسية والتى تعلوها، وبين المؤسسات التى تقع فى نطاق المدرسة الابتدائية وفق جدول أعمال يتناول أهم قضايا نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين كما بينه إحدى الدراسات. [٨]

- تحديد رؤية وأنشطة خطة عمل نظام التنمية المهنية.
- المعايير التى تم وضعها بناء على خطة العمل والرؤية المحددة سابقاً.

- طرائق التقويم المتبعة فى ضوء المعايير الموضوعة والأنشطة.
- الاستراتيجيات المستخدمة والموضوعات المهمة والأكثر تأثيراً على فعالية النظام.
- تقييم ورصد الموارد المخصصة لنظام التنمية المهنية.
- الإجراءات / القرارات السياسية المطلوبة لتفعيل خطة التنمية المهنية.
- نظام التقويم النهائى الموضوع لقياس أثر الخطة على جودة التنمية المهنية.

رابعاً – المدخلات التنظيمية لنظام التنمية المهنية المستدامة

١ – التشريعات التربوية

التشريعات التربوية التى يجب أن تصدر لتوضح العلاقة بين نظام التنمية المهنية للمعلمين بشكل عام ونظم أخرى تهم المعلمين وتحقق العدالة التنظيمية كما يلى :

- تطوير نظم التقويم بحيث تراعى تقويم النمو المهنى للمعلمين، وبخاصة النمو المهنى الذاتى.
- تطوير نظام للحوافز المالية والأدبية يربط بين النمو المهنى والدخل والتكريم الأدبى.
- تخطيط أهداف ليكون بين مكونها النمو المهنى للمعلمين قياساً وتقويماً.
- التنسيق نصاب المعلم ليتضمن بجانب الوقت المخصص للتدريس وقتاً مخصصاً للتنمية المهنية الذاتية بالمدرسة والمساواة بين كافة المعلمين فى الحقوق والواجبات الوظيفية تحقيقاً للعدالة التنظيمية بينهم.
- أن يكون أحد معايير تقويم المعلمين للبعثات الخارجية للتنمية المهنية هو اجتيازهم برامج التنمية المهنية المحلية بكفاءة عالية.
- التقويم والمتابعة الدورية لتحديد المستويات المهنية للمعلمين فى ضوء معايير الجودة، وإجراء التطبيقات اللازمة والتى من شأنها مساعدة

مخططى برامج التنمية المهنية فى صياغة الأهداف والمحتوى المحقق لتلك الأهداف بفعالية وكفاءة.

- تصميم أدلة إرشادية للوظائف والتخصصات الجديدة والبينية للمعلمين بالمدرسة توضح ما يلى :
  - الأدوار والمهام الجديدة والبينية للمعلمين.
  - تحديد مسئوليات وسلطات المعلم فى ممارسة الأدوار الجديدة.
  - تحديد أسلوب المتابعة، وأسلوب التقويم للأدوار التى يقو بها المعلمين فى المدرسة بكل عام والتخصصات الجديدة بشكل خاص.

وفيما يتصل بديل المعلم فإن تدريس مادة التخصص لابد أن يتضمن ما يلى :

- عرض شامل لأهداف المنهج، والأنشطة المرتبطة بتحقيقه وأهميتها.
- يبين العلاقة بين الأهداف والمحتوى، والعلاقة بين الأهداف وطرائق واستراتيجيات التدريس التى تتبع، والعلاقة بين الأهداف والوسائل التعليمية والأنشطة المستخدمة والعلاقة بين الأهداف وعملية التقويم، ويقدم صورة شاملة ومتكاملة لأوجه التعلم التى يحتويها الكتاب المدرسى وكيفية تفعيلها.

وتشمل برامج التنمية المهنية على إكساب المعلم مهارات استخدام هذه الأدلة بكفاءة وفعالية.

٢ – قيادة وعضوية فريق التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

تتمثل فعالية قيادة فريق التنمية المهنية فى قدرتها على تطبيق خطة التنمية المهنية الاستراتيجية ووضع جدول زمنى ورصد الموارد المطلوبة ويتضمن ذلك ما يلى :

- تنظيم الجدول المدرسى اليومى، وكيفية دعمه لخطة التنمية المهنية للمعلمين.
- موافقة وإقناع الإدارة المدرسية بأهمية عمليات التنمية المهنية ومدى فهمهم لها وتطبيقها بعد ذلك لبرامج تنمية قدرات ومهارات المعلمين.

- قدرة المعلمين والمديرين على اكتساب بعض المهارات الجديدة والمعارف الهامة فى إطار خطة التنمية المهنية المدرسية.
- قابلية مدير المدرسة للتعاون مع غيره من قطاعات المجتمع المحلى بهدف تحقيق خطة التنمية المهنية. [٩]
- قدرة قيادة فريق التنمية على التخطيط والتنسيق والتنفيذ والمتابعة والتقويم لعناصر نظام التنمية المهنية.

٣ – تنظيم وإدارة الوقت المدرسى

إن إعادة تنظيم الوقت المدرسى فى ضوء إضافة هدف التنمية المهنية المستدامة للمعلم والعاملين إلى أهداف المدرسة من الأمور الضرورية، وينطلق من مفهوم أنه لا يوجد فصل بين إنجاز المقررات الدراسية وبين إنجاز المقررات المهنية فى برامج التنمية المهنية المدرسية، وإن تطبيق نظام اليوم الكامل يعد خطوة أساسية فى اتجاه توفير الوقت الكافى لإنجاز الأهداف المدرسية بما فيها أهداف التنمية المهنية، ويتوافر الوقت من الناحية الكمية.

يتعين تخطيط الوقت المتاح تخطيطاً يحقق أفضل استخدام لعنصر الوقت، ويتعين الالتفاف إلى عدة نقاط فى سياق تنظيم الوقت المدرسى.

- مناسبة الوقت المخصص لمقررات المنهج من ناحية أى المواد أول اليوم، وأى المواد وسط اليوم وأى المواد آخر اليوم الدراسى بمراعاة مستويات نمو التلاميذ.
- إلغاء أى تحيزات فى تنظيم الجدول المدرسى قد يكون مصدرها التعلل بأهمية المادة الدراسية أو أهمية المدرس من وجهة نظر الإدارة المدرسية، واتباع الموضوعية ما أمكن ذلك فى تنظيم الجدول المدرسى.
- تحقيق التركيب النسبى المتوازن بين المواد الدراسية بحيث يصبح للمادة الدراسية جانب علمى بجانب جانبها النظرى.
- مشاركة المعلمين فى صياغة كل من الجدول المدرسى والجداول الزمنية والمكانية لبرامج التنمية المهنية.

- تحقيق التعاون بين القرناء سواء كانوا تلاميذ دراسيين أو معلمين طوال اليوم الدراسى، والوقت الذى يمكن تخصيصه لعملية التنمية المهنية من قبل المعلمين والإداريين. (١٠)

٤ – نظام المعلومات المدرسى

الهدف هنا إيجاد نظام معلومات مدرسى يساهم بفاعلية فى صناعة القرارات المتصلة بالتنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية، ومن ثم فدوره تخطيطى وتنظيمى وتنسيقى ورقابى معاً، حيث يساهم فى تقرير سياسات التنمية المهنية المستدامة ورسم الخطط المنفذة لها ومتابعتها وفى صناعة البرامج وتنفيذها اعتماداً على المعلومات والبيانات الدقيقة والمرتبطة بالموضوعات المرغوبة والمناسبة لها وفى التوقيتات المناسبة وبالتناسق المطلوب وبالشكل المقرر المناسب، من خلال جمع وتخزين واسترجاع وإيصال واستعمال البيانات والمعلومات المرغوب فيها.

إن المدرسة الابتدائية فى سبيل تحقيق الإدارة الذاتية تحتاج إلى نظام معلومات لدعم القرار (DSS) حيث يشبه من وجوه عديدة نظام المعلومات الإدارية (MID) أو غيره ولكن النتائج مختلفة، حيث يصمم نظام دعم اتخاذ القرار (DSS) للمعاونة فى حل المشكلات غير المنظمة Umstructured أى أنها تصدى للتحديات التى تفرض على المدرسة لتحولها من التعلم التقليدى إلى التعلم النشط، ومن الإدارة المدرسية الكلاسيكية التقليدية إلى الإدارة الذاتية، ومن التدريب المركزى أو المحلى إلى نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة مما يتطلب البديهية وبعد النظر الابداعى مستعيناً بالرسومات وبحث قواعد البيانات وأدوات تطوير البرامج وغيرها.

وتتوجه آليات نظام دعم القرار إلى تجهيز البيانات ولكنها تتوجه أكثر من ذلك إلى التنظيم المحدد لتقديم البيانات والمعلومات لاتخاذ القرار وحل المشكلات، وهو ما يلائم تماماً متطلبات تحول المدرسة إلى التنمية المهنية المستدامة.

وفى مراحل متقدمة يتم إدخال النظم الخبيرة كنظام معلومات مدرسى حيث تمثل هذه النظم دمجاً بين تجهيز البيانات واستخدام وتفسير مكونات نظم المعلومات من خلال إضافة بعد الذكاء الاصطناعى (AI) ، والذى يركز بناء برامج ذات أداء أعلى فى مجالات مهنية متخصصة. (١١)

ويتم تجميع وتسجيل وتحليل البيانات عن بيئة المدرسة الخارجية، وبيئة المدرسة الداخلية ومدخلاتها التعليمية (التلاميذ وخلفياتهم الاجتماعية الاقتصادية / مستويات كفيلهم / نتائج التقويم والامتحانات لسنوات سابقة، المعلمين وخلياتهم الاجتماعية الاقتصادية وتأهلهم العلمى والعملى، وتدريبهم، واحتياجاتهم التدريبية والمهنية، وخبراتهم التدريسية، ... ، الإدارة المدرسية، المناهج، الأنشطة ... الخ) وفيما يلى المعلومات التى يحتاجها المعلمين بالمدرسة. (١٢)

- فلسفة المدرسة وسياساتها.
- الخطط طويلة المدى للمدرسة ولوزارة التربية والتعليم.
- المناهج بصفة عامة والمنهج المتخصص للمدرس.
- المسئوليات الموجودة بالمدرسة ، المسئولين عنها.
- إدارة الأعمال اليومية للمدرسة.
- أساليب تقويم أداء المعلم المهنية والسلوكية فى المدرسة ووسائل التحفيز والجزاءات.
- وسائل الاتصال والمؤسسات التعليمية الأخرى، والأفراد المشاركون فى العملية المتصلة بالآباء ورجال الأعمال.
- القائمون على الخدمات المتاحة للطالب ووسائل رعايته فى المدرسة مثل الأخصائى الاجتماعى والنفسى والمرشد التربوى وأخصائى المكتبات ...
- معلومات عن الأحداث المهمة والمحافظة والحى والمدرسة.
- الأساليب التى يمكن أن تساعد بها الطلاب على تنمية مواهبهم.
- المساهمات التى نتوقعها من المدرسة للإسهام فى الحياة العامة.

- معلومات عن الأدوات والوسائل التعليمية المتاحة التى يمكن للمعلم استخدامها فى العملية التعليمية والمسئوليات الإضافية التى يمكن أن تستند إليه.
- معلومات عن المستويات التحصيلية للتلاميذ والطرائق والأساليب التى اتبعت من أجل تنمية هذه المستويات ومدى فعالية كل منها فى تحقيق تنمية حقيقية لمستويات التلاميذ التحصيلية، وبالمثل لجوانب النمو الأخرى.
- معلومات عن المعلمين ومدى إفادتهم من برامج التنمية المهنية والأساليب والطرائق التى اتبعت لتحقيق أهداف التنمية المهنية ومدى فعالية كل منها.

٥ – نظام الحوافز المادية والأدبية

إن نجاح نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة رهن بوجود نظام للحوافز المادية والأدبية يعمل على إيجاد الدافعية على النمو المهنى المستمر لدى المعلم، ويحفز على إجراء التجريب المهنى والسعى إلى الارتقاء بمستواه الأكاديمى، والاجتماعى، والثقافى والأخلاقى، والسياسى.

وفضلاً عن الجانب المادى فى نظام الحوافز يعنى رعاية اقتصادية للمعلم، فلا يقل الجانب الأدبى أهمية وخطورة عنه حيث يمثل لكثير من المعلمين أهمية تحقيق ذاتهم واعتراف النظام التعليمى والمجتمع بجهودهم وتقديره.

٦ – تنظيم مركز مصادر التعليم بكل مدرسة

حيث يتبع مركز مصادر التعلم المدرسى النظام اللامركزى Decentralized وتتحدد مسئوليته اقتناء المواد التعليمية والتدريبية وفهرستها وتخزينها وتلبية احتياجات المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور، والمؤسسات المحيطة بالمدرسة، وهو على اتصال بمركز مصادر التعلم اللامركزى Centralized، وتتبع مراكز مصادر التعلم المدرسية مركز مصادر التعلم المنسق Coordinated،

وهو عبارة عن شبكة من المراكز المدرسية المربوطة بمركز مصادر التعليم المركزى [١٣]

٧ - **الدور التنظيمى للمشاركة البيئية فى نظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين** ، ويتضمن ذلك :

أ – التنظيمات المدرسية البيئية

والمقصود بها مجلس الأمناء إذ تجمع فى تكوينها بين أعضاء من داخل المدرسة ومن خارجها معاً، ولتفعيل دور هذه التنظيمات فلابد من وجود تشريع ينظم مشاركة وشراكة هذه التنظيمات فى وظائف إدارة المدرسة (التخطيط المدرسى / التنفيذ / المتابعة أو التقويم) ، وفى سلطة صناعة واتخاذ القرارات المدرسية سواء قصيرة المدى أو الاستراتيجية.

ب – مؤسسات المجتمع المدنى

والمقصود بها الجمعيات الأهلية التطوعية، ولجان الأحزاب السياسية، ولجان نقابة المهن التعليمية، ... ويتعين إقامة علاقات وتفاعلات بينها وبين المدرسة لإنجاز برمج التنمية المهنية من خلال مشاركة أعضاء هذه المؤسسات فى التخطيط واتخاذ القرارات المدرسية.

خامساً : المدخلات المادية والتجهيزات

يحتاج نجاح نظام التنمية المهنية للمعلمين إلى اتخاذ نوعية من القرارات فيما يتصل بالمدخلات المادية والتجهيزات، الأول القضاء على المعوقات المتصلة بالمبانى المدرسية والتجهيزات من حيث ملاءمتها لنوع التعليم الابتدائى وتطوره، وهذه تكوين عن طريق إصلاحات على مستوى كل مدرسة، والثانى تنفيذ مخطط لمبانى وتجهيزات مدرسية ملائمة لنوع التعليم ولنظام التنمية المهنية بوجود قاعات، وتجهيزات، تسمح بتنفيذ برامج التنمية المهنية، وثمة اعتبارات تتصل بالمبانى والتجهيزات المدرسية كما يلى :

١ – الكفاية الكمية والكيفية للمبانى والتجهيزات

– مركز التطوير التكنولوجى بالمدرسة وتجهيزاته

- يتعين إنشاء مركز للتطوير التكنولوجى بكل مدرسة على أن يزود بالتجهيزات التكنولوجية اللازمة لتفعيل نظام التنمية المهنية، ويمكن اعتماد معدل (حاسب / مدرس) للتعرف على مدى توافر التجهيزات بهذات المركز، ويمكن استخدام هذا المركز كوحدة للتدريب على المستجدات التكنولوجية، وكمركز لمصادر التعليم.
- المؤسسات المتاحة فى بيئة المدرسة

إن إقامة علاقات وترابطات بين المدرسة والمؤسسات المتاحة للتنمية المهنية فى البيئة المدرسية أحد مرتكزات هذا النظام، وبدون ذلك تنخفض فعالية النظام، ومن بين هذه المؤسسات المتاحة (المكتبات العامة، قصور الثقافة، الأندية والساحات ومراكز الشباب، دور العبادة، المسارح، دور السينما، قصور الثقافة) وهى أماكن لممارسة عمليات التنمية المهنية بالنسبة لكل من المعلم والتلاميذ معاً.

٢ – تطوير المدرسة الابتدائية لتكون بيئة محفزة على التنمية المهنية

إن تحويل المدرسة الابتدائية إلى مركز لمصادر التعلم يتطلب الإفادة من الجهود السابقة لتكوين مصادر التعليم بالمدرسة ومنها مركز التطوير التكنولوجى بما يحتويه من وسائل أو وسائط تكنولوجية، ووحدة التدريب المدرسى، والمكتبة المدرسية التقليدية والإلكترونية .. الخ لتعاون جميعاً فى تحقيق الأهداف التالية :-

- تقديم مواد تعليمية متنوعة سمعية، وبصرية وأخرى، وتوفير التسهيلات والخدمات والأجهزة الضرورية تيسير اختيار واستخدام المواد التعليمية والى تساعد على إنتاج المواد التعليمية وعرضها، وتستخدم من قبل المعلمين لأهداف التنمية المهنية.
- تطوير الاستقلال والتعلم المستمر لدى المعلمين، وتوفير الخيارات اللازمة لتطوير، الأساليب التعليمية التى تخدم برامج التنمية المهنية للمعلمين.

- تدريب المعلمين على كيفية استخدام المواد كافة المصادر والوسائل والأجهزة المتوافرة والتعامل معها والأغراض المختلفة.(١٤)
- هناك العديد من المستحدثات التكنولوجية التى بدأت تغزو النظم التعليمية وتستخدم من أجل رفع كفاءتها ويمكن استخدامها فى برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة وهى كما يلى :(١٥)
- أنظمة الاتصالات من بعد Telecommunication ، وشبكات المعلومات Internet .
- مؤتمرات الفيديو Vedeo Conference ، مؤتمرات الكمبيوتر Computer Cenferes .
- أنظمة شبكات الوسائط المتعددة Multimedia net working Systems

وقد نفذت وزارة التربية والتعليم مشروع إنشاء معامل الوسائط المتعددة بالمدارس والتى تعمل بواسطة الكمبيوتر.

- المكتبات الإلكترونية Electrarnic .

سادساً : المدخلات الثقافية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة

١ - برامج التنمية الأكاديمية

١/١ - برنامج تنمية المعلم كمخطط تربوى وتعليمى

يتعامل هذا البرنامج مع مجال التخطيط التربوى والتعليمى على مستوى المدرسة / المعلم للوصول بالمعلم إلى المستوى المهنى الذى يمكنه من التخطيط التربوى والتعليمى لتحديد احتياجات التلاميذ التعليمية والتخطيط للأهداف المحققة لهذه الاحتياجات والتصميم الملائم لتنفيذ تلك الأهداف التربوية والتعليمية.

١/٢ – برنامج صياغة الأهداف التربوية والتعليمية المدرسية

يهدف هذا البرنامج إلى الوصول بالمعلمين إلى مستوى التمكن فى صياغة أهداف تربوية وتعليمية للتلاميذ وتحديد الخبرات اللازمة لتنفيذ تلك الخبرات بالنظر إلى ما يجب أن يكتسبه التلاميذ من تلك الخبرات من منظور استراتيجى.

وقد يكتسب المعلم تلك الكفايات والمهارات من خلال إتقانه لمنهجيات البحث التربوى والتجريب التربوى.

١/٣ – برنامج تنمية المعلم منتج معرفة

يتعين على معلم التعليم الابتدائى ألا يكون ممن يأخذون الخبرات والنظريات التربوية الجاهزة لتطبيقها فى مجال عمله، بل ينبغى أن يكون مؤهل ومدرب على استخدام المنهجيات العلمية لتوليد النظريات والخبرات التربوية التى تلائم الواضع الذى ينتمى إليه، وذلك من خلال التدريب على مهارات البحث العلمى.

١/٤ – برنامج تنمية المعلم مخطط المناهج التربوية والتعليمية

يتكامل هذا البرنامج مع البرامج السابقة (صياغة الأهداف بمستوياتها)، وإنتاج المعرفة، حيث يهدف البرنامج إلى إكساب المعلم كفايات ومهارات تخطيط المناهج التربوية (للمرحلة العمرية التى يتعامل معها)، والمناهج التعليمية (للمادة الدراسية أو النشاط الذى يتخصص فيه)، وذلك من خلال مداخــل صياغة المناهج (المنهج المتحور حول التلميذ) (المنهج المتمحور حول البيئة والمجتمع) وأسس بناء هذه المناهج وتطويرها وفق نماذج بناء وتطوير المناهج، واختيار المحتوى المحقق للأهداف التى سبق أن خططها إجرائياً، واختيار أنشطة التعليم والتعلم الملائمة لتلاميذه، ويسعى إلى تنمية مواقع المعلم لتطوير المنهج. [١٦]

١/٥ – برنامج تنمية المعلم كمدير للموقف التربوى والتعليمى

يهدف هذا البرنامج إلى إكساب المعلم مهارات الإدارة واتخاذ القرار المناسب (المهارات التخطيطية/التنسيقية/المتابعة/ التقويم) للموقف التربوى والتعليمى، وإكساب المعلم مهارات التفاعل مع كافة عناصر الموقف التعليمى وبخاصة التلاميذ اعتماداً على فهم أساليب التفاعل الاجتماعى، وفهم العوامل المؤثرة فى إدارة

الموقف التعليمى والتربوى (التمكن من التخصص – الثقافة العامة والخاصة – والسلوك والثقة بالنفس – وخلفيات التلاميذ الاجتماعية والاقتصادية – وقدراتهم العقلية، وإمكانات الإدارة المدرسية والمدرسة).

٦/١ – برنامج تنمية المعلم مقوم

إن أبسط مفهوم للتقويم هو أنه عملية إصدار حكم على شئ ما، وهو عملية هدفية أو ينبغى أن تكون ذلك لارتباطه بتحقيق هدف من أجزائه أو لارتباطه بالأهداف وفق مفهوم النظم وطبقاً لهذا المفهوم الأخير أنه يمثل التغذية الراجعة Feed Back التى من خلالها يتم تصحيح المسار أو الاستمرارية فيه وبتطبيق ذلك على الأهداف أيضاً والأهداف فى هذا المجال أن تصل المعلم إلى مستوى التمكن فى أنواع التقويم المختلفة للأداء فى كافة مجالات المدرسة خاصة التدريب على عمليات التقويم الذاتى.

٧/١ – برامج تنمية المعلم للأدوار الجديدة له بالمدرسة

تهدف هذه البرامج إلى إكساب المعلم الكفايات والمهارات المتصلة بالمهام الجديدة للمعلمين، وهى ترتكز على الاتجاه الحديث فى المهن، حيث توجد الآن تخصصات بينية أى تجمع أكثر من تخصص فى تخصص واحد جديد.

ومن أهم هذه الأدوار : (أخصائى معلومات مدرسية / مصمم برامج الوسائل المتعددة / كاتب للنصوص / متخصص فى الصوتيات والمرئيات / مبرمج الوسائل المتعددة / موجه فنى / إدارى مالى / أمين مركز مصادر التعليم المدرسى / فنى صيانة وسائل تعليمية ..) .

٨/١ – برنامج التدريس المصغر Microteaching للمعلمين الجدد

يعد أحد التقنيات التدريبية المهمة للمعلمين الجدد بالمدرسة الابتدائية، ويهـــدف إلى إكسابهم مهـــــارات مهنية عن طريـــق تدريبهم على بعض الكفايات الفرعية (مهارات التدريس)، وتتضمن إيجاد موقف تدريسى فعلى، على مقياس مختصر يتعرف فيه المعلم الجديد على فئات أداء كفاية فرعية من كفايات التدريس، ثم يقوم بتصميم خطة لممارسة هذه الكفاية أو المهارة وتنفيذها أمام مجموعة

صغيرة من التلاميذ وأقرانه معاً، خلال فترة زمنية قصيرة، ثم يلتقى تغذية راجعة من مصدر ما فيديو تيب / زملاء / مشرف / .. الخ). ويعيد تنفيذ المهارة لأكثر من مرة حتى يصل إلى مستوى الإتقـــان السابق تحديده وفق معايير مهنية مرغوبة . (١٧)

٢ – برنامج تنمية المعلم سياسياً

يهدف هذا البرنامج إلى إكساب المعلم الثقافة السياسية، وزيادة الدافعية لديه للمشاركة السياسية على المستوى المدرسى، وعلى مستوى البيئة المدرسية، والمجتمع، والمحلى، والمجتمع.

٣ – برنامج تنمية المعلم اجتماعياً

يهدف هذا البرنامج إلى إكساب المعلم ثوابت الثقافة الاجتماعية الأم وثوابت الثقافات الفرعية والمحلية الاجتماعية، وتبصيرة بالمشكلات الاجتماعية فى علاقاتها بالنظام التعليمى، ودوره فى السعى لإيجاد حلول عملية وعلمية لها وفى إقامة علاقات اجتماعية مع الأطراف المعنية بالمدرسة والأسرة – المؤسسات المشاركة .. الخ).

٤ – برنامج التنمية الخلقية للمعلم

يهدف هذا البرنامج إلى إيجاد حلول عملية لهدم النسق القيمى الخلقى السلبى لدى فئة المعلمين، والذى أدى إلى تغير نظرة المجتمع للمعلم، وفى ذات الوقت بناء نسق قيمى خلقى إيجابى يتحقق معه إعادة النظرة الاجتماعية الموحية للمعلم التى كان أساسها التسجيل للمعلم والنظر إليه على أنه كاد أن يكون رسولاً.

٥ – برنامج العلاقات الخارجية للمدرسة

يهدف هذا البرنامج إلى إكساب المعلمين مهارات وكفايات التعامل مع الأزمات التى تمر بها المدرسة الابتدائية، ومداخل دراسة الأزمات وأسبابها ومراحلها وأنواعها وكيفية العمل كفريق لمواجهة الأزمات والنماذج الحديثة فى إدارة الأزمات ... الخ . (١٩)

٧ – برنامج إدارة التغيير فى المدرسة

يهدف هذا البرنامج إلى إكساب المعلمين كفايات التكيف مع التغييرات التى تتعرض لها المدرسة سواء أكانت محلية أو مجتمعية أو عالمية، وتقبل التغيير فى الأهداف والهياكل التنظيمية والاستراتيجيات والسياسات والقيم والمهارات ... الخ من أجل مواجهة التحديات الجديدة التى تفرضها التغييرات الخارجية عن المدرسة.

كما يهدف البرنامج إلى تنمية كفايات الإدراك والإقناع بالتغيير، والرؤية المستقبلية لواقع الأمور، واختيار أساليب ونماذج التغيير الملائمة للمدرسة وكيفية إدارة فترات الانتقال وتحليل مقاومة التغيير وتقليل المقاومة للتغيير وخطوات التغيير الفعال .. الخ. (٢٠)

سابعاً : المدخلات المالية لنظام التنمية المهنية المستدامة

ويتضمن ذلك الآتى :

١ – تمويل برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية

أ – كفاية التمويل

إن توفير التمويل الكافى لتنفيذ برامج التنمية المهنية المدرسية المستدامة للمعلمين يكمن فى اتخاذ الإجراءات التالية :

- إعادة تخطيط تقديرات التكاليف (بما فيها تكلفة التنمية المهنية) التعليمية على أساس ربط عنصر التكلفة بالأهداف المتوخاة.
- التنوع فى مصادر التمويل، على أن تمثل المدرسة وحدة تقديم خدمات محلية يمكن أن تدر دخلاً يمثل تمويل ذاتى لبرامج التنمية المهنية.
- إعادة النظر فى القرارات الخاصة بنسب توزيع المصاريف المدرسية للتلاميذ على أن تعدل نسب التوزيع لصالح المدرسة، وإيجاد مخصص لنظام التنمية المهنية للمعلمين بين بنود الإنفاق من المصاريف المدرسية.

إن تحسن المستوى المهنى للمعلم طبقاً لمفهوم هـذا البحث (أكاديمياً / سياسياً / اجتماعياً / خلقياً .. الخ). يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتحسن المستوى

الاقتصادى للمعلمين، وبدون التحسن فى المستوى الاقتصادى للمعلمين سوف يظل سقف التحسن فى المستوى المهنى أقل من المرغوب وفقاً للمستويات المعيارية المحددة، ومن هنا يتعين ربط التحسن فى المستوى المهنى بالمستوى الاقتصادى للمعلم متمثلاً فى الحصول على الترقيات / العلاوات التشجيعية والاستثنائية، وتطبيق كادر خاص بالأجور والمرتبات للمعلمين، وتوفير الخدمات الصحية عالية الجودة، والخدمات الثقافية والاجتماعية للمعلمين، وبدون ذلك كله سوف تظل نظرة المعلم إلى المهنة على أنها لا تفى بمتطلبات حياته ومن ثم يتعين عليه إما أن يمتهن مهنة ثانية فى وقت فراغه أو الالتجاء إلى الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية كبديل لتوفير الدخل المتاح للإنفاق المطلوب، وسوف يكون ذلك على حساب جودة الأداء المهنى وجودة المخرجات التعليمية والتربوية والمدرسية. (٢١)

ب – تنويع مصادر التمويل

إن تنويع مصادر التمويل يجب أن يتضمن المصادر التالية :

- تقديرات تمويل الموازنة الحكومية (مخصصات كافية)
- تقديرات تمويل القطاع العائلى (مشاركات مجتمعية)
- تقديرات تمويل القطاع الخاص (شراكة مجتمعية)
- تقديرات تمويل التعاون الدولى (منح ومساعدات غير مشروطة)
- تقديرات إيرادات الخدمات المدرسية للمجتمع المحلى.

جـــ – إدارة مصادر التمويل بكفاءة

- ترشيد التكاليف

فى ضوء تحول المدرسة إلى نظام التنمية المهنية المستدامة للعاملين فيها وبخاصة المعلمين، فإن الأهمية النسبية لنظم التدريب المركزية والمحلية سوف تقل بنفس القدر الذى تتزايد به أهمية المدرسة كنظام للتنمية المهنية، وبالتالى فإن إعادة تنظيم هذه المراكز سوف يمثل ترشيداً للتكاليف المتمثلة فى توفير الأعداد الكبيرة من الموظفين بعد أن أصبحت الحاجة إليهم غير موجودة.

كما أن الاستثمار الأمثل للموارد البشرية المتاحة للمدرسة يمثل فى حقيقة الأمر ترشيداً للتكاليف، إذ سوف يجد نظام التنمية المهنية مهام جديدة لمن لا مهام لهم بالمدرسة أو الذين لا تشغل المهام القائمة سوى بعض الوقت المتاح للعمل، ويلاحظ ذلك فى الإعداد المتكررة بالمدرسة لوظيفة واحدة.

على المستوى الكلى بأن ثمة وفر فى التكاليف الحكومية سوف يحدث كنتيجة منطقية للانخفاض فى تكاليف الفقد والهدر التربوى نتيجة انخفاض معدلات الرسوب والتسرب وارتفاع المستويات التحصيلية لتلاميذ الحلقة الابتدائية.

كما أن انخفاضاً أكثر سوف يحدث فى الإنفاق العائلى على التعليم يتمثل فى انخفاض تكاليف الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية التى يتكبدها أولياء الأمور للوصول بالمستويات التحصيلية لأبنائهم إلى المعايير المطلوبة.

وفى التحليل النهائى فإن العائد الاقتصادى للتطبيق الفعال لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية يزيد عن تكاليف سواء الحكومية أو العائلية الأمر الذى يمثل حافزاً على الأخذ به وتطبيقه.

د – المقارنة المستمرة بين التكاليف المستهدفة والتكاليف الفعلية

إن وضع نظام للتكاليف المعيارية أو التقديرية لكل مدرسة تحدد فيه تكاليف التنمية المهنية للعاملين بها وبخاصة المعلمين، ثم اجراء المقارنة المستمرة بين التكاليف الفعلية والتكاليف التقديرية وحصر الفروق وتحليلها لمعرفة سبب الانحراف بين التكاليف المخططة والتكاليف الفعلية، واتخاذ الإجراءات المصححة لأى انحراف أمر من شأنه أن يرشد التكاليف وقرارات إدارة المدرسة.

٢ – تكاليف نظام التنمية المهنية المستدامة

لا ينهض نظام التكاليف التاريخية المطبق حالياً بمفردة لتحقيق جودة لتكاليف ومراقبة تكاليف الجودة، ومن ثم فمن الضرورى تطبيق نظام التكاليف المعيارية أو التقديرية كنظام أساسى للتكاليف اللازمة لبرامج تنمية المعلمين مهنياً بالمدرسة.

أهم معايير جودة التكاليف المعيارية لبرامج التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة.

- أن يتم تقدير التكاليف المعيارية لبرامج التنمية المهنية على أساس المواصفات والمعايير الواجب توافرها فى المعلمين حسب مستوياتهم المحددة فى وثيقة المعايير، يتم تحديد التكاليف اللازمة لنقل فئة ما من المعلمين من مستويات معيارية قائمة مهنية إلى مستويات معيارية مهنية مستهدفة، ويتطلب ذلك تحديد المستويات المعيارية لمجتمع المعلمين كمخزون بشرى قائم بالفعل فى كل مدرسة.
- أن تتضمن التكاليف المعيارية تكاليف الجودة التدريبية، وهى التكاليف التى يتعين صرفها للوصول إلى مستوى الجودة التدريبية المحددة لتجنب تكاليف فشل تلك البرامج فى تحقيق أهدافها، وبالتالى فقد التمويل والفرصة الضائعة للتنمية المهنية للمعلمين، والاستخدام الأقل كفاءة للموارد والمدخلات التدريبية. ونقص الدعم من المجتمع المحلى، وهى تكاليف ضرورية لإيجاد مستوى راق من الأداء التدريبى.[٢٢] لدى المعلمين بالمدرسة.

ثامناً : التغذية الراجعة لنظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة

إن متطلبات فعالية نظام التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية تفرض عدداً من المؤشرات التى يتعين على إدارة النظام مراعاتها وأخذها فى الاعتبار عند صياغة أهداف النظام ومداخلاته أو التعرف على مستوى عملياته، وهى تفرض تساؤلات ثلاثة (ماذا، وأين، وكيف) وذلك بهدف تحقيق أعلى مستوى من الإنجاز من خلال عدة معايير أهمها ما يلى : [٢٣]

١ – البنية الموجودة حالياً ونوع الثقافة السائدة والطرق المطلوبة تطبيقها للوصول إلى أعلى كفاءة فى ظل البنية والثقافة الحالية.

٢ – العمليات المطلوبة لتنمية مهارات وكفاءات المعلمين وكيفية استخدام البيانات والمعلومات المتاحة والأبحاث فى تقديم بكل ما هو جديد وجيد.

٣ – المحتوى المطلوبة تضمينه فى عمليات التنمية من حيث ماذا يجب أن يعرفه المعلمين وماذا يجب أن يعرفه التلاميذ، وما المهارات والمعارف التى يجب أن يتزود بها المعلمون ليستطيعوا أن يتعاملوا مع تلاميذهم بكفاءة.

٤ – نظام للتقويم يتضمن مؤشرات لقياس مستوى جودة برامج التنمية المهنية، ومؤشرات أخرى لبيان عدم تحقيق الأهداف (المخرجات) المستهدفة، وكل هذه المؤشرات يجب أن تكون كمية وكيفية وتراكمية فى آن واحد. [٢٤] ، وسوف يظل المؤشر الأكثر فعالية فى تحديد مدى النمو المهنى للمعلمين واستمراريته هو مدى التحسن فى المخرجات التعليمية المدرسية وبخاصة التلاميذ قياساً بالمعايير القومية للتلاميذ، والمعايير الدولية لمستوياتهم التحصيلية.

٥ – صياغة نموذج تقويم مجالات أنشطة المعلم المدرسية وغير المدرسية ليعطى تقويماً متكاملاً (بورتفوليو) عن المعلم، ويتضمن مؤشرات كمية وكيفية تتلاءم مع تخصصه، ومتطلبات مهنة التدريس السابق الإشارة إليها (المهام الإدارية التدريسية، الاجتماعية، السياسية، .. الخ) فإذا كان النظام التعليمى قد طبق التقويم الشامل على التلاميذ فمن باب أولى تطبيق فى حق المعلم.

٦ – إنشاء ملف للمسار الوظيفى للمعلم يوضح به مكونات التنمية المهنية التى حصل عليها المعلم خلال هذا المسار (التأهيل/ التدريب/ البعثات/ .. الخ)، وآثار كل ذلك فى معدلات أدائه وترقياته .. الخ.

خاتمة :

إن التنمية المهنية المستدامة نظام يقوم على أساس تنمية وتفعيل القدرات والكفايات المهنية لدى المعلمين، وكذلك تنمية الرغبة والدافعية للإنجاز لديهم، وذلك من خلال تأسيس مجموعة البرامج المقدمة لهم والمؤسسة على احتياجاتهم التربوية والتعليمية والمهنية والشخصية والأكاديمية، فضلاً عن إستدخال كل ما يتصل بتطوير المهنية وجعلها فى مصاف المهن القيادية فى المجتمع بما يمكن المعلمين من القيام بأدوارهم فى تهيئة تعلم فعالة تهتم وتسعى لتنمية استعداداتهم للتعلم.

إن المحور الذى ينبغى أن تنطلق منه قناعات التنمية المهنية المستدامة كنظام واقعى للأداءات الجيدة هو مدى توافر معايير الجودة فى المرحلة، تلك التى يمكن إيعاذها للتنمية المهنية للمعلمين بصفة مباشرة وغير مباشرة، فضلاً عن ضرورة اهتمام فريق التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة بتوفير عدد من المؤشرات الدالة على حدوث آثار التنمية المهنية، ورصد رؤية بيئة المدرسة لمدى تحقيق المدرسة لأهدافها، ورصد مدى تقدم المعلمين أكاديمياً، وسياسياً واجتماعياً وثقافياً بصفة مستمرة.

المحور الثانى : أهم نتائج البحث ومقترحاته

أولاً : أهم نتائج البحث

تم توظيف نتائج البحث سواء تلك التى توصل إليها من خلال الدراسة التقويمية لنظم التنمية المهنية لمعلمى التعلم الابتدائى أو التى توصل إليها من خلال الدراسة الميدانية فى ثنايا التصور المقترح.

ثانياً : مقترحات البحث

يقترح البحث تطبيق التصور المقترح لتطوير النظام للتنمية المهنية المستدامة بالمدرسة الابتدائية.

مراجع الفصل الخامس

١ – فـــــوزى رزق شحـــاته : تطوير نظام رياض الأطفال في مصر لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، المركز القومى للبحوث التربوية، ٢٠٠٢، ص ص ١٦٢ – ١٦٣.

2 - Lieb Barbara; The Challenge for Educating Teachers, U.S. Depatement of Education Washington. D.C. 1993. p. 27 .

٣ – المركز القومى للبحوث التربوية : دراسة تقويمية لبرامج التدريب للترقية لوظائف الإدارة التربوية العليا، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٧.

٤ – عبد اللطيف بن الصفى الجزار : تكنولوجيا التعليم ومراكز مصادر التعلم، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٦، ص ص ٢٠٥ – ٢٠٦.

٥ – أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن محمد : التدريس الفعال، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥، ص ص ٧٦ – ٧٩.

٦ – على محمد عبد المنعم : ثقافة الكمبيوتر، القاهرة، دار البشرى للطباعة، ١٩٩٦، ص ص ١٠٩ – ١١١.

٧ – عبد اللطيف بن صفى الجزار : مرجع سابق، ص ص ١٤٩ – ١٥٦.

8 - P.S.N.C., Op. Cit. pp. 29-30

9 - P.S.N.C., Op. Cit, p. 33.

10 - P.S.N.C., Op. Cit,p. 33.

١١ – ناجح محمد حسن، عبد الناصر محمد عبد الرحمن : قراءات في نظم المعلومات، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٦، ص ص ٥٠ – ٥٣.

١٢ – المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات المركز، التعليم في مصر، ٢٠٠٦، ص

١٣ – عبد اللطيف بن صفى الجزار : مرجع سابق، ص ص ١٢٦ – ١٢٧.

١٤ – عبد اللطيف بن صفى الجزار : مرجع سابق، ص ص ٦ – ٩.

١٥ – محمد عبد المجيد حنفى وآخرون : طرق تدريس الحاسب الآلى، الجزء الثانى، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٦، ص ص ٨٢ – ٨٣.

١٦ – أعضاء هيئة التدريس : المناهج الدراسية، أسس بنائها وتطويرها، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٥، ص ٢٦.

١٧ – أعضاء هيئة التدريس : تكنولوجيا التعلم في تصميم مواقف التدريس المصغر، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٦، ص ص ١٠ – ١٢.

١٨ – على أحمد وآخرون : العلاقات الانسانية بين أسس النظرية وتطبيقاتها في العملية، القاهرة، مكتبة عيد شمس، ١٩٩٨، ص ١٣٠.

١٩ – عدنان محمد أحمد قطيط : تطوير إدارة الأزمات بالمدرسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في ضوء الفكر الإدارى المعاصر، ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤، ص ص ٣٦ – ١٣٤.

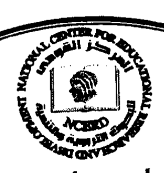
٢٠ – محمد درويش وآخرون : " إدارة التغيير " ورد في الإدارة العامة النظرية والتطبيق، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٢٠٠١، ص ص ٤٥١ – ٢٧٢.

٢١ – فوزى رزق شحاته : تطوير نظم الرعاية الاقتصادية للمعلمين لتنمية فعالية أدائهم – رؤى استراتيجية، المركز القومى للبحوث التربوية، ٢٠٠١، ص ص ١٤١ – ١٤٨.

22 - Stephen Brokson; Mastering Financial Management, London, THORO good, 1998, p. 243.

23 - P.S.N.C. , Op.Cit. p. 32.

24 - P.S.N.C. , Op.Cit. p. 34.



طبع بمطبعة

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

جمهورية مصر العربية

البرج الفضى ١٢ ش واكد من ش الجمهورية- القاهرة

الرمز البريدى ١١٥١١ ص . ب ٨٣٦ العتبة

تليفون: ٢٥٨٩٠٩٨٠-٢٥٨٩٠٤٨٢-٢٥٨٩١٧٤١

٢٥٩٣٠٤٧٣- ٢٥٩٣٠٤٦٨-٢٥٩٣٠٤٣٥-٢٥٩٣٠٤٥٤

فاكس: ٢٥٩٣٨٧٨٨

E-MAIL: ncerd@ncerd.org

WEB SITE: http:// www.ncerd.org

رقم الإيداع : ٢٨٨٣ / ٢٠٠٨

الترقيم الدولى : I . S . B . N .

977-317-224-4